

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. М.П.ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

СУНДУКОВА ІРИНА В'ЯЧЕСЛАВІВНА

УДК 159.922.6|.913:796(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ
ДО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ І.В. Сундукова

Науковий керівник: Клочек Лілія Валентинівна, кандидат психологічних наук, доцент

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Сундукова І.В. Формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». – Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка; Національний педагогічний університет ім.М.П.Драгоманова, Київ. – 2018.

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальне вивчення психологічних аспектів формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури.

Дослідження ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я здійснювалося на базі загальноосвітніх навчальних закладів серед учнів старших класів (307 осіб). У роботі використано комплекс теоретичних, емпіричних та математико-статистичних методів дослідження.

На підставі теоретичного аналізу з'ясовано, що поняття психічного здоров'я є близьким до поняття здоров'я і в контексті врахування такого зв'язку означає відсутність у людини психічних розладів, наявність фізичного, душевного та соціального благополуччя, гармонійну взаємодію з собою та навколишнім світом. Психічне здоров'я є багатовимірним явищем, яке обумовлюється моральними та ціннісно-смысловими детермінантами. З позицій ціннісного підходу психічне здоров'я визначається як соціальна цінність, усвідомлення та прийняття якої на особистісному рівні відбувається через розвиток ціннісного ставлення людини до психічного здоров'я. Психічно здорова особистість ефективно регулює свою поведінку згідно обставин і конструктивно взаємодіє з навколишнім світом.

Визначено, що ціннісне ставлення особистості до психічного здоров'я виникає на основі емоційного переживання цього явища, має зовнішні

прояви та виражає її внутрішній світ. Ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я виявляється у їх ціннісному ставленні до свого фізичного здоров'я, до власного життя, до себе як його суб'єкта й до оточуючих. Обґрунтовано структуру утворення ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я: його когнітивну, емоційно-оцінну, мотиваційно-поведінкову складові.

На основі теоретичного аналізу наукових джерел та оцінки значущості складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, обґрунтовано критерії, показники, рівні його розвитку. Емпірично досліджено особливості ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я відповідно до визначених критеріїв та показників. Вивчення *когнітивної складової за критерієм усвідомлення цінностей здоров'я, психічного здоров'я та дотичних до них цінностей* встановило, що цінність здорового способу життя розглядається старшокласниками в основному у площині фізіологічних його особливостей. У результаті дослідження ціннісних орієнтацій і смисложиттєвих цінностей, які утверджують ідею необхідності психічного здоров'я, встановлено, що серед цінностей-цілей недостатньо значущими виявилися стратегічні цінності здоров'я та життя, до яких більш усвідомлено ставляться одинадятикласники, ніж десятикласники. Останні меншою мірою задаються питаннями цінності свого здоров'я, ролі фізичної культури в процесі його укріплення, осмислення якості свого життя. Дослідження *емоційно-оцінної складової* встановило, що *за критерієм оцінювання старшокласниками себе й оточуючих як суб'єктів фізкультурно-оздоровчої діяльності* менш ціннісне самоставлення виявляють учні десятих класів, у яких переважає низька самооцінка і низький рівень впевненості в собі. У процесі вивчення міри прийняття старшокласниками іншої людини як партнера спільної діяльності встановлено, що учні одинадцятого класу більше схильні до прийняття особистості іншого, ніж десятикласники. При вивченні показників самооцінки старшокласниками своїх емоційних станів як домінанти психологічного благополуччя виявлено

тенденцію збільшення високого рівня прояву негативних психічних станів і зменшення середнього й низького в учнів десятих класів, порівняно з одинадцятикласниками. Вивчення *мотиваційно-поведінкової складової за критерієм реалізації прагнення старшокласників до саморозвитку і самовдосконалення на уроках фізичної культури* показало недостатню розвиненість у десятикласників мотивації реалізовувати свої фізичні та психологічні можливості. Серед учнів десятих класів виявлено більше тих, хто зорієнтований на невдачу. Десятикласники показали більшу, ніж в одинадцятикласників, схильність до деструктивних поведінкових проявів, що актуалізує проблему здійснення роботи, спрямованої на переконання старшокласників у необхідності ведення здорового способу життя, відсутності негативних звичок, конструктивної взаємодії з навколишнім світом. Вивчення *мотиваційно-ціннісних установок старшокласників щодо самовдосконалення через заняття фізичною культурою* виявило в учнів десятих класів, на відміну від одинадцятикласників, меншу розвиненість мотивів фізичної культури, а саме мотивів емоційного задоволення, фізичного самоствердження, досягнення успіху, спортивно-пізнавального та раціонально-вольового мотивів.

Результати емпіричного дослідження обумовили розробку моделі формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Оптимальними засобами, які сприяли досягненню бажаного результату, були визначені засоби фізичної культури. Метою програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури було створення умов для: переструктурування ієрархії цінностей юнаків, де цінностям здоров'я та життя відводилися б провідні місця; формування адекватної самооцінки старшокласників та підвищення рівня їх впевненості в собі; налагодження конструктивної взаємодії з іншими людьми як партнерами по спільній діяльності; нормалізації психоемоційних станів старшокласників; розвитку мотивації їх досягнень, фізичного й

особистісного удосконалення; подолання проблем, пов'язаних з негативними поведінковими проявами.

Авторська програма передбачала: проведення підготовчої роботи; основної роботи, що включала ряд заходів, у межах яких завдяки засобам фізичної культури (колового тренування, фізичних вправ з використанням елементів ритмічної гімнастики, волейболу, аутогенного тренування, туристичного зльоту) здійснювався розвиток складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; ряд заключних процедур, підведення підсумків проведеної роботи. За результатами формувального експерименту серед старшокласників експериментальної групи отримано позитивну динаміку розвитку когнітивної, емоційно-оцінної, мотиваційно-поведінкової складових їх ціннісного ставлення до психічного здоров'я, що підтвердило доцільність та ефективність розробленої програми.

Наукова новизна роботи полягала у тому, що:

- *вперше* проведено теоретико-експериментальне дослідження формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури; визначено структуру ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я та зміст його складових (когнітивної, емоційно-оцінної, мотиваційно-поведінкової); обґрунтовані критерії формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури, визначені рівні (високий, середній, низький) та показники ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; апробовано психодіагностичний інструментарій вивчення ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, досліджені когнітивна, емоційно-оцінна, мотиваційно-поведінкова складові; вивчено мотиваційно-ціннісні установки старшокласників до занять фізичною культурою та ведення здорового способу життя; розроблено психологічну модель формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; обґрунтовано й апробовано психологічну програму формування

ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури, доведено її ефективність.

- *поглиблені, узагальнені* психологічні знання про психічне здоров'я особистості; проблема розвитку ставлень у старшому шкільному віці щодо психічного здоров'я доповнена її вивченням у ціннісному аспекті.

- *подальшого розвитку набули* науково-теоретичні підходи до вивчення психічного здоров'я як цінності, конкретизовано особливості його прояву у старшому шкільному віці.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що підібрані та адаптовані методики для дослідження складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я можуть бути використані вчителями чи практичними психологами для їх діагностики; теоретично обґрунтована й апробована психологічна програма формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури може бути колективно використана практичним психологом школи й учителем фізичної культури у роботі з учнями старшого шкільного віку.

Ключові слова: ціннісне ставлення, психічне здоров'я, цінність особистості іншої людини, цінність здоров'я, цінність життя, самоцінність, когнітивна, емоційно-оцінна, мотиваційно-поведінкова складові психічного здоров'я, ціннісні установки, засоби фізичної культури.

ANNOTATION

I.V. Sundukova Formation of the value-based attitude of seniors to mental health through physical culture – Qualifying scientific work – manuscript copyright.

Thesis for Candidate degree in Psychological Sciences, specialization 19.00.07 – «Pedagogical and Age Related Psychology». – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University; National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv. – 2018.

The thesis work provides theoretical underpinning and experimental study of psychological aspects of the formation of the value-based attitude of seniors to mental health through physical education.

The value-based attitude of seniors to mental health was studied on the basis of general educational institutions among the high schoolers (307 persons).

There was used a complex of theoretical, empirical as well as mathematical and statistical methods of research.

Having analyzed the theoretical data it has been discovered that the concept of mental health and the concept of health are similar. Such a similarity means the absence of mental disorders, but the presence of physical, mental and social well-being, harmonious inner interaction as well as interaction with the world around. Mental health is a multidimensional phenomenon which is based on spiritual, moral and axiological determinants. In terms of the value-based approach, mental health is defined as a social value being realized and accepted at the personal level through the development of the value-based attitude of a person to mental health. A mentally healthy person is able to successfully adjust his/her behavior to the circumstances and constructively interact with the world around.

It has been discovered that the value-based attitude of a person to mental health occurs based on the emotional experience, has external and reflects its inner world. The value-based attitude of seniors to mental health is shown as their value-based attitude to their physical health, own lives, to themselves as to the subject and surrounding persons. The thesis work has grounded the structure of formation of the value-based attitude of seniors to mental health: its cognitive, emotional and evaluative, as well as motivational and behavioral components.

Having analyzed the scientific sources and having assessed the importance of the components of the value-based attitude of seniors to mental health, the criteria, indicators and levels of its development have been grounded. Using an empiric method there have been studied the peculiarities of the value-based attitude of seniors to mental health based on the criteria and indicators discovered. The study of the cognitive component in terms of realization of the values associated

with health, mental health and related values has discovered that seniors are more likely to see the value of a healthy lifestyle through the lens of its physiological peculiarities. Having studied the value-based orientations and the life-purpose values supporting the idea of the necessity of mental health, it has been found out that health and life values had the lowest priority among the values-purposes. The eleventh-graders realize them better than the tenth-graders do. The tenth-graders are less likely to think over the value of their health, the role of physical culture in the process of its improvement and realization of the quality of own life. Having analyzed the emotional and evaluative component, it has been found out that based on the criterion of assessment by the seniors of themselves and others as the subjects of health and fitness activity, the tenth-graders are more likely to have lower value-based self-conception. This is due to the low self-esteem and low level of self-confidence of the tenth-graders. In the process of studying the degree of admission by seniors of another person as a partner of joint activity, it has been found that the eleventh-grades are more likely to accept a person than the tenth-grades. In the course of study of indicators of self-esteem by seniors of their emotional states as the dominant of psychological well-being, there has been found an increase of the level of negative mental states and reduction of the average and low levels in the tenth-graders, compared with the eleventh-graders. Having examined the motivational and behavior component, it has been found out that based on the criterion of self-actuating and self-improvement of the seniors during classes of physical culture, the tenth-graders have a low motivation for improvement of their physical and mental abilities. Among the tenth-graders there are more failure-oriented students. The tenth-graders tend to have destructive behavior, compared to the eleventh-graders actualizing the problem of implementation of measures for persuading seniors to keep a healthy lifestyle, give up harmful habits, and interact with the world around. Having analyzed the motivation and value-based principles of seniors for self-improvement through physical culture it has been found that the tenth-graders have a lower motivation to be engaged in physical culture, in particular, motivation for emotional satisfaction,

physical self-affirmation, achievement of success, sports and cognitive, as well as rational and volitional motives, if compared to the eleventh-graders.

Based on the results of empiric study there has been developed a model for the formation of the value-based attitude of seniors to mental health. The means of physical culture have been considered to be the best means for achieving the result we want to achieve. The purpose of the program of formation of the value-based attitude to mental health through physical culture was to create conditions for: restructuring the hierarchy of the values of youths, where the values of health and life would be a priority; formation of a reasonable self-esteem of seniors and increase of their self-confidence; improvement of the constructive interaction with other people-partners during cooperation; normalization of psychological and emotional state of seniors; development of the motivation of their achievements and self-actuating; overcoming problems associated with aversive behavior.

The author's program contained three blocks. The first block was a preparatory. The second block provided a number of activities, in particular physical culture (circle training, physical exercises using elements of rhythmic gymnastics, volleyball, autogenous training, tourist gathering) developing the components of the value-based attitude of seniors to physical culture. The third block included a number of final procedures and summing up.

According to the forming experiment results, the experimental group of seniors showed a positive dynamics of the development of cognitive, emotional and evaluative, as well as motivational and behavior components of their value-based attitude to mental health supporting the practicability and effectiveness of the author's program.

The scientific novelty of the work was that: for the first time there has been made a theoretical and experimental study of formation of the value-based attitude of seniors to mental health through physical culture; there has been determined the structure of the value-based attitude of seniors to mental health and the content of its components (cognitive, emotional and evaluative, motivational and behavioral); there have been grounded the criteria for the formation of the value-based attitude

of seniors to mental health through physical culture, determined the levels (high, average, low) and the indicators of the value-based attitude of seniors to mental health; there has been tried psychognostic tools for the study of the value-based attitude of seniors to mental health, studied cognitive, emotional and evaluating, motivational and behavioral components; studied motivational and value-based attitude of seniors to physical culture and healthy lifestyle; there has been developed the psychological model of formation of the value-based attitude of seniors to mental health; there has been grounded and tested and proved the psychological program of formation the value-based attitude of seniors to mental health through physical culture.

Psychological knowledge about mental health of a person; the problem of the development of attitudes in seniors to mental health is improved by its consideration in terms of the value-based aspect. There have been developed scientific and theoretical methods of study of mental health as a value, given concrete expression to the peculiarities of its occurrence in seniors.

The practical importance of the study is that the chosen and adapted methods for studying the components of the value-based attitude of seniors to mental health may be used by teachers or school psychologists for diagnostic purposes; the theoretically grounded and tried out psychological program for the formation of the value-based attitude of seniors to mental health through physical culture may be shared by a school psychologist and a physical culture teacher in the course of work with seniors.

Key words: value-based attitude, mental health, value of personality of another person, value of health, value of life, self-worth, cognitive, emotional motivational and behavioral components of mental health, value-based principles, means of physical culture.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у вітчизняних фахових виданнях:

1. Шаронова І.В. (Сундукова І.В.) Формування у старшокласників ціннісного ставлення до психічного здоров'я як умови його збереження та укріплення / І.В. Шаронова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – № 41 (65). – С. 113-120.

2. Сундукова І.В. Подолання тривожності у старшокласників як передумова формування психічного здоров'я / І.В. Сундукова // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 686. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2014. – С. 151-160.

3. Сундукова І.В. Діалогічні стосунки старшокласників зі світом як умова досягнення емоційного благополуччя / І.В. Сундукова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Психологічні науки: Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – С. 138 – 144.

4. Сундукова І.В. Вивчення інформаційного аспекту ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я / І.В. Сундукова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» - Додаток 2 до Вип. 35: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – В.11 – К.: Гнозис, 2014. – С. 101 – 111.

Статті у зарубіжних виданнях включених до міжнародних наукометричних баз:

5. Шаронова І.В. (Сундукова І.В.) Психічне здоров'я особистості як предмет психологічного дослідження / І.В. Шаронова // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка

НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 20. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. – С. 738-747.

6. Сундукова І.В. Мотиваційний аспект ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я / І.В. Сундукова // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 28. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. – С. 586-601.

7. Сундукова І.В. Вивчення особистісно-поведінкового аспекту ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я / І.В. Сундукова // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 32. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2016 – С. 476-489.

8. Sundukova I.V. Emotional aspekt of attitude of senior pupils to psychical health / I.V. Sundukova // The problems of empirical research in psychology and humanities / The Faculty of Social Sciences (Pomeranian University in Slupsk) / Wydział Nauk Społecznych (Akademia Pomorska w Stupsku) – ul. Bohaterow Westerplatte 64, 76-200, Slupsk, Poland East European Institute of Psychology: Krakov, 2016 – pp. 160-172.

Матеріали конференцій:

9. Сундукова І.В. Чинники формування девіантної поведінки в учнів старших класів/ І.В. Сундукова // Зб. наук. праць XIX Всеукр. науково-практ. конф. КДПУ ім. Володимира Винниченка “Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспективи розвитку”. – Кіровоград: Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем», 2015. – С. 315-320.

10. Сундукова І.В. Виховання ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я та здорового способу життя / І.В. Сундукова // Conference

Proceedings of the 4th International Scientific Conference Modern Problems of Management: Economics, Education, Health Care and Pharmacy (November 11–14, 2016 Opole, Poland). The Academy of Management and Administration in Opole, 2016. – P. 203-206.

11. Сундукова І.В. Поведінкова складова формування позитивного ставлення до здоров'я та здорового способу життя / І.В. Сундукова // Conference Proceedings of the International Scientific Internet-Conference Modern Problems of Improve Living Standards in a Globalized World (December 8, 2016, Opole – Berdyansk – Slavyansk), 2016 – P. 302-305. Режим доступу: <http://www.wszia.opole.pl/oferta-edukacyjna/pedagogika/ebooki/>

12. Сундукова І.В. Вплив фізичної культури на розвиток ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я / І.В. Сундукова // Vzdelávanie a spoločnosť II. Medzinárodný nekonferenčný zborník Do elektronickej podoby pripravila Univerzitná knižnica Prešovskej univerzity v Prešove PULIB 2017. – С.106-110. Режим доступу: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9>.

13. Сундукова І.В. Мотивація фізкультурної діяльності як провідний компонент формування здорового способу життя особистості / І.В. Сундукова // II International Scientific Internet-Conference Modern Problems of Improve Living Standards in a Globalized World (December 8, 2017, Opole – Berdyansk – Tbilisi – Slovyansk – Kropyvnytsky), 2017 – С. 230-233.

14. Сундукова І.В. Здоров'я у ціннісній парадигмі особистості / І.В. Сундукова // 7th International Scientific Conference Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development, which will take place on 4-7 April 2018 in the Academy of Management and Administration in Opole – P. 233-235. Режим доступу: <http://www.wszia.opole.pl/oferta-edukacyjna/pedagogika/ebooki/>

Колективна монографія

15. Сундукова І.В. Апробація програми корекції смисложиттєвих та ціннісних орієнтацій старшокласників для досягнення психічного здоров'я /

I.B. Сундукова // Technologies of Shaping and Enhancing Health of Human and Society: у 3-х розділах / Вид-во; за ред. Marian Kapica, Petro Zamiatin. – Opole, 2016. – Part 1. – С. 49-55.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я.....	25
1.1. Психічне здоров'я у ціннісному вимірі психологічної науки	25
1.2. Структура ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.....	40
1.3. Особливості ціннісного ставлення до психічного здоров'я в старшому шкільному віці на уроках фізичної культури.....	59
Висновки до першого розділу.....	77
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я.....	80
2.1. Методи діагностики ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.....	80
2.2. Вивчення когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.....	91
2.3. Дослідження емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.....	110
2.4. Показники мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.....	121
2.5. Мотиваційно-ціннісні установки старшокласників до занять фізичною культурою та здорового способу життя.....	138
Висновки до другого розділу.....	146
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХОДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	149

3.1. Зміст програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури та організаційні аспекти її апробації.....	149
3.2. Динаміка формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури	172
3.3. Методичні рекомендації психологам, учителям фізичної культури, батькам щодо розвитку в старшокласників ціннісного ставлення до психічного здоров'я.....	190
Висновки до третього розділу.....	195
ВИСНОВКИ.....	198
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	203
ДОДАТКИ.....	227

ВСТУП

Актуальність дослідження. Однією з провідних умов гармонійного життя сучасної молоді є психічне здоров'я. Його досягнення стає можливим за наявності ціннісного ставлення, яке все частіше стає предметом теоретичного й експериментального вивчення у психологічній науці. Про необхідність розширення та поглиблення психологічних досліджень з проблем психічного здоров'я учнів у своїх роботах писали І.В. Дубровіна, О.І. Василевська, А.В. Запорожець, А.І. Захаров, Н.М. Колотій, Н.Л. Коновал, В.Ф. Сафін та ін. Наголошувалося на складності та багатоплановості цього феномена, на взаємозв'язку психічного та фізичного здоров'я особистості.

Психічне здоров'я часто виступало предметом дослідження у психологічній науці. Н. Бредберн, А.В. Вороніна, Е. Дінер, А.Д. Кошелева, А. Маслоу, Т.М. Титаренко, П.П. Фесенко, О.А. Шаграєва та ін. вивчали психічне здоров'я у контексті розгляду проблем емоційного благополуччя та психічної рівноваги особистості. Б.Г. Ананьєв, І.В. Дубровіна, В.Е. Пахальян, Н.О. Світлична, О.В. Хухлаєва актуалізували вивчення психологічного здоров'я. О.І. Даниленко, Р. Мей, А.В. Петровський, М.Г. Ярошевський зводили психічне здоров'я особистості до поняття її душевного здоров'я.

Останнім часом популяризується ідея вивчення психічного здоров'я та пов'язаних з ним явищ у ціннісній парадигмі. Згідно положень аксіологічного підходу, психічне здоров'я розглядається як соціальна цінність, яка займає провідне місце в ціннісній ієрархії особистості та співвідноситься з ціннісними орієнтаціями. Домінування певних цінностей, їх перегляд розглядаються як фактори, що визначають психічне здоров'я особистості (О.Р. Калітієвська, А. Кемпінськи, А. Маслоу).

Ставлення до психічного здоров'я як до цінності актуалізується у старшому шкільному віці, коли особистість визначається з вектором своєї спрямованості. Проблема виховання у дитячому віці та в період дорослішання духовних і гуманістичних цінностей, формування ціннісного ставлення до іншої людини присвячували свої праці І.Д. Бех, І.О. Білецька,

М.Й. Боришевський, та ін. Психологічна природа ставлень та ціннісних ставлень зокрема фіксувала на собі погляди ряду вчених (І.Д. Беха, І.С. Булах, В.В. Волошиної, В.М. М'ясищева, В.О. Сластьоніна та ін.), проте на сьогоднішній день обмаль робіт, у яких би проблема ціннісних ставлень розглядалася в контексті старшого шкільного віку відносно психічного здоров'я на уроках фізичної культури.

Організаційно-методичні основи фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями висвітлювали О.С. Куц, С.О. Семенова, В.В. Шерета, В.С. Язловецький; торкалися питань ролі фізичних вправ різної спрямованості в розвитку рухової діяльності і психіки зростаючої особистості М.М. Кольцова, Н.О. Фоміна. Вплив фізичних вправ на психічний розвиток дітей молодшого шкільного віку у своїх дослідженнях доводив В.М. Шмаргун. Стабілізацію емоційних станів особистості періоду юнацького віку засобами степ-аеробіки вивчала Н.О. Хлус. Разом з тим, нерозвиненою в психології є ідея, висловлена вітчизняним ученим І.Д. Бехом, щодо бачення фізичної культури як засобу розв'язання проблеми ціннісних ставлень зростаючої особистості до свого фізичного та психічного здоров'я.

Отже, актуальність означеної проблеми, її недостатня розробленість у психологічній науці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дослідження входить до плану науково-дослідних робіт кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Тема дисертації затверджена Вченою радою університету (протокол № 3 від 29.10.2012 р.) та узгоджена у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні НАПН України (протокол № 10 від 18.12. 2012 р.).

Мета дослідження полягає в теоретико-емпіричному вивченні змісту, структури, особливостей ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; визначенні ефективності засобів фізичної культури у процесі формування ціннісного ставлення до психічного здоров'я в учнів старшого шкільного віку.

Для реалізації мети дослідження були окреслені наступні **завдання**:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади дослідження ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.
2. Визначити систему критеріїв, показників, рівнів ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.
3. Здійснити емпіричне дослідження складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я (когнітивної, емоційно-оцінної, мотиваційно-поведінкової).
4. Виявити мотиваційно-ціннісні установки старшокласників до занять фізичною культурою.
5. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність психологічної програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури.

В основу дослідження покладено **припущення** про те, що в звичайних умовах навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі ціннісне ставлення до психічного здоров'я у старшокласників формується недостатньо; його актуалізація можлива завдяки оптимізації на уроках фізичної культури ціннісних установок школярів щодо здорового способу життя та розвтку складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.

Об'єкт дослідження – ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я.

Предмет дослідження – процес формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури.

Теретико-методологічною основою дослідження виступили: принцип єдності свідомості, самосвідомості та діяльності (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн); положення про психічне здоров'я як інтегровану характеристику особистості, яка пов'язана з її внутрішнім світом (Б.С. Братусь, О.Р. Калітієвська, С.Д. Максименко, А. Маслоу, Ю. Ящишина); положення аксіологічного підходу щодо вивчення ціннісної самосвідомості, цінностей та ціннісних орієнтацій особистості (З.С. Карпенко, Н.І. Непомнящая, В.В. Рибалка, М.С. Яницький та ін.); положення про особливості розвитку свідомості та самосвідомості особистості на етапі дорослішання (І.Д. Бех, Л.І. Божович, М.Й. Боришевський, І.С. Булах, Л.В. Долинська, І.С. Кон та ін.); засади особистісно орієнтованого підходу про особистість як безумовну цінність (І.Д. Бех, І.С. Булах, К. Роджерс та ін.).

Для вирішення поставлених завдань і перевірки сформульованого припущення застосовувалися **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація теоретичних та експериментальних даних у психології з проблеми ціннісного ставлення зростаючої особистості до психічного здоров'я; *емпіричні* – спостереження, бесіди, анкети, стандартизовані опитувальники, психологічний експеримент (констатувальний, формувальний); *статистичні методи обробки експериментальних даних* ϕ^* критерій кутового перетворення Фішера, χ^2 – критерій Пірсона, порівняльний аналіз з наступною якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням. Для виводу всіх даних дослідження у графічну форму (діаграми, гістограми) використана програма Excel for Windows (версія 2010).

На різних етапах емпіричного дослідження був використаний комплекс психодіагностичних методик. Для дослідження когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я застосовувалися методики: «Ціннісні орієнтації» (авт. М.Рокіч), «Смисложиттєві орієнтації» (авт. Дж. Крамбо та Л. Махолик, адапт.

Д.О. Леонтьєва), ряд запитань, спрямованих на виявлення знань і уявлень старшокласників про життєві та моральні цінності. Емоційно-оцінна складова вивчалася за допомогою методик: «Дослідження самооцінки» (авт. Г.М. Казанцева), «Шкала прийняття інших» (авт. В. Фейя); «Самооцінка психічних станів» (авт. Г. Айзенк). Вивчення мотиваційно-поведінкової складової здійснювалося за допомогою методик: «Визначення рівня самоактуалізації особистості» (опитувальник САМОАЛ) (авт. Е. Шостром адапт. Л.Я. Гозлином, Ю.Е. Альошиною, М. В. Загікою і М.В. Кроз), «Мотивація до досягнення успіху та уникнення невдач» (авт. Т.Елерс) «Визначення схильності до відхильної поведінки» (авт. Н.А. Орел). Вивчення ціннісно-мотиваційних установок старшокласників щодо власного самовдосконалення через заняття фізичною культурою здійснювалося із застосуванням методики «Мотиви занять фізичною культурою і спортом» (авт. А.В. Шаболтас).

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальна робота здійснювалася на базі комунальних закладів Кіровоградської міської ради Кіровоградської області: «НВО «ЗНЗ I-III ст. №16 – ДЮЦ «Лідер», «НВО «Багатопрофільний ліцей – фізико-математична школа – загальноосвітня школа I-III ст. № 18 – центр дитячої та юнацької творчості «Надія», «Педагогічний ліцей». Загальна кількість старшокласників, які брали участь у констатувальному експерименті, становила 307 осіб. Дослідження здійснювалося впродовж 2013-2017 років.

Наукова новизна і теоретичне значення дисертаційного дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* проведено теоретико-експериментальне дослідження формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури; визначено структуру ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я та зміст його складових (когнітивної, емоційно-оцінної, мотиваційно-поведінкової); обґрунтовані критерії формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного

здоров'я засобами фізичної культури, визначені рівні (високий, середній, низький) та показники ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; апробовано психодіагностичний інструментарій вивчення ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, досліджені когнітивна, емоційно-оцінна, мотиваційно-поведінкова складові; вивчено мотиваційно-ціннісні установки старшокласників до занять фізичною культурою та ведення здорового способу життя; розроблено психологічну модель формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; обґрунтовано й апробовано психологічну програму формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури, доведено її ефективність;

- *поглиблені, узагальнені* психологічні знання про психічне здоров'я особистості; проблема розвитку ставлень у старшому шкільному віці щодо психічного здоров'я доповнена її вивченням у ціннісному аспекті;

- *подальшого розвитку набули* науково-теоретичні підходи до вивчення психічного здоров'я як цінності, конкретизовано особливості його прояву у старшому шкільному віці.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що підібрані та адаптовані методики для вивчення складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я можуть бути використані вчителями чи практичними психологами для їх діагностики; теоретично обґрунтована й апробована психологічна програма формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури може бути колективно використана практичним психологом школи й учителем фізичної культури у роботі з учнями старшого шкільного віку. Теоретичні положення, розкриті в дисертаційному дослідженні, можуть бути використанні у процесі професійної підготовки майбутніх психологів та вчителів фізичної культури при викладанні навчальних дисциплін «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія здоров'я», «Психологія фізичного виховання».

Вірогідність та надійність результатів дослідження забезпечується теоретичною та методологічною обґрунтованістю основних положень дисертаційної роботи, вибраною сукупністю методів та методик дослідження, репрезентативною вибіркою досліджуваних, застосуванням кількісного та якісного аналізу отриманих даних, методів математичної статистики, достовірною результативністю апробації психологічної програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дисертаційного дослідження доповідалися та були схвалені на 7-ми Міжнародних науково-практичних конференціях (Київ, Кам'янець-Подільський, Краків, Ополь, Словаччина), Всеукраїнській науково-практичній конференції (Кропивницький), Регіональній науково-практичній конференції (Кропивницький), щорічних звітно-наукових конференціях ЦДПУ імені Володимира Винниченка.

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес комунального закладу «НВО «ЗНЗ І-ІІІ ст. № 16 – ДЮОЦ «Лідер» (довідка №808 від 11.10.2016 р.), комунального закладу «НВО «Багатопрофільний ліцей – фізико-математична школа – загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 18 – центр дитячої та юнацької творчості «Надія» (довідка № 462 від 02.11.2016р.), комунального закладу «Педагогічний ліцей Кіровоградської міської ради Кіровоградської області» (довідка № 331 від 08.11.2016 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення та результати емпіричного дослідження висвітлено у 15 одноосібних публікаціях автора, з яких: 4 статті у вітчизняних фахових виданнях, 4 – в зарубіжних виданнях включених до міжнародних наукометричних баз даних, 6 публікацій у матеріалах науково-практичних конференцій, та 1 стаття у колективній монографії.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 246 найменувань (з яких – 12 іноземними мовами), 12 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 202 сторінках та містить 21

таблицю, 17 рисунків на 39 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 293 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

У першому розділі дисертації висвітлюється зміст поняття «психічне здоров'я». Презентується аналіз наукових підходів вивчення психічного здоров'я у західній та вітчизняній психології. Систематизуються погляди вчених на природу і сутність ціннісного ставлення особистості до психічного здоров'я. Обґрунтовується структура ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Описуються особливості його прояву в старшому шкільному віці на уроках фізичної культури.

1.1. Психічне здоров'я у ціннісному вимірі психологічної науки

Психічне здоров'я завжди було предметом вивчення психології – від донаукового її періоду по наш час. Вчені, які здійснювали свої дослідження у рамках різних наукових напрямів, шкіл, концепцій, вкладали свій зміст у його поняття. Їх об'єднує однакове бачення психічного здоров'я як складової здоров'я людини.

Ще в епоху античності вважалося, що здоров'я є реальною цінністю кожної людини та суспільно значущим явищем. Тому проблема здоров'я завжди перебувала в центрі уваги представників тих галузей наукового знання, які вивчають людину – філософів, медиків, психологів, соціологів, педагогів та ін. Так, у філософії це поняття визначається як цінність, що пов'язана зі здатністю взаємодіючих систем організму людини забезпечувати реалізацію генетичних програм, гармонійну єдність її біологічних та соціальних якостей, які дозволяють адаптуватись до умов макро- та мікросередовища, а також ефективно реалізуватися в соціальному та економічному планах [129]. Соціологічна наука трактує здоров'я як стан

людського організму – «живої системи», що характеризується її повною врівноваженістю із зовнішнім середовищем і відсутністю будь-яких змін, пов'язаних із хворобою» [189, с.87]. В медицині здоров'я зазвичай розглядається з точки зору наявності чи відсутності у людини патологічних симптомів [198].

Вчені М.О. Агаджанян, М.М. Амосов, І.І. Брехман, В.В. Колбанов виділяли чотири компоненти здоров'я людини: соматичний, який визначає стан органів і систем її організму; фізичний, що визначається як морфологічні та функціональні резерви організму, які забезпечують адаптаційні процеси; психічний, основою якого є стан душевного комфорту людини, і який виявляється в її адекватних поведінкових реакціях; моральний, що представляє цінності й установки особистості [4; 6; 35; 83].

Загальновизнаним є пояснення Всесвітньої організації охорони здоров'я: «Здоров'я – це стан людини, якому властиве фізичне, душевне і соціальне благополуччя, а не тільки відсутність хвороб чи фізичних дефектів» [30, с.443]. Це визначення стало вихідним для багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників [7; 28; 109; 127; 241; 242; 244]. Так, Б.Г. Ананьєв розглядав здоров'я як процес рівноваги між адаптаційними і компенсаторними можливостями людини в умовах середовища, що постійно змінюється [7]. Як динамічний стан, процес збереження і розвитку біологічних, фізіологічних та психічних функцій організму, при оптимальній трудовій і соціальній активності та тривалості життя, визначав здоров'я В.П. Казначеев [72]. Г.Л. Біліч, Л.В. Назарова трактували здоров'я як стан фізичного, душевного, сексуального та соціального благополуччя, здатність пристосовуватися до постійно мінливих умов зовнішнього та внутрішнього середовища [28]. Згідно поглядів Ю.В. Науменко, здоров'я – це соціокультурна характеристика людини, що інтегрує системні елементи різних сфер особистості та проявляється в успішній життєдіяльності й забезпечує стан благополуччя [127]. Загалом змістове наповнення поняття здоров'я включає, в тому числі, характеристики, які стосуються психічної

сторони життєдіяльності людини: успішна адаптація в соціумі; соціальна активність; відсутність патологічних психічних проявів; стан фізичного, душевного, соціального благополуччя тощо.

Одним із аспектів здоров'я людини є її психічне здоров'я. В сучасній науці, незважаючи на широку поширеність терміна «психічне здоров'я», не існує єдиного його визначення. З філософської точки зору воно є однією з основних характеристик особистості, яка прагне досягти динамічної рівноваги з навколишнім природним і соціальним середовищем та гармонійно проявити свою сутність [6; 35; 40]. У медицині під психічним здоров'ям зазвичай розуміють відсутність розладів психіки, що позначається на перебігу процесу мислення, на самооцінці та поведінкових проявах людини, на її здатності адекватно реагувати на виклики життя [130].

Сучасне трактування поняття психічного здоров'я у психології своїх витоків сягає у донауковому періоді її розвитку. Філософи античності свою увагу акцентували на проблемі досягнення людиною гармонії її фізичної та моральної краси [233]. Ж.П. Вернан в своїй роботі зазначав, що мислитель Алкмеон, виокремлюючи чотири природні стихії – воду, землю, повітря, вогонь, – забезпечують фізичне здоров'я людини та бадьорість духу [42]. В наукових працях та думках філософів Сократа [132], Платона [145], Арістотеля [13] відображені ідеї гармонійного, здорового розвитку особистості. В.С. Нерсисянц наголошував, що Сократ вбачав природу і саму людину – творінням Бога, процес пізнання людини повинен бути спрямованим перш за все на себе, на діяльність своєї душі. Співвідношення різних складових тілесної та духовної природи людини утворює внутрішню єдність [132]. Схожі думки висловлював Платон, наголошуючи на тому, що для досягнення здоров'я замало удосконалювати тіло або гармонізувати душу, необхідно прагнути до їхньої врівноваженості. Особистість, яка це реалізує, характеризується розсудливістю [145]. Арістотель витокom психічного здоров'я людини вважав активність її душі, яка впорядковує усі прояви фізичного Я [13]. Отже, в період Античності психічне здоров'я

розглядалося як поєднання та рівновага душевного та тілесного, а розвиток основних душевних якостей людини забезпечується її розсудливістю та активністю. Таке тлумачення знайшло розвиток у поглядах мислителів епохи Середньовіччя та часів Відродження.

В західній філософії Нового часу Р. Декарт, Б. Спіноза, розглядали психічне здоров'я як необхідну умову повноцінного людського життя. На їхню думку, основний принцип розумного впорядкованого життя полягає у супідрядності «пристрастей душі» розуму, що виявляється у здатності людини раціонально управляти своїми переживаннями. Вищим душевним станом у філософії Нового часу вважалося самовладання – внутрішня впорядкованість, узгодженість і цілісність особистості, що становить основу її душевного здоров'я [194].

Загалом, у донауковому періоді розвитку психології поняття психічного здоров'я зводилося переважно до поєднання тілесного та духовного здоров'я людини, досягнення на основі цього гармонії та психологічного благополуччя.

У науковому періоді психологічної науки представники окремих наукових напрямів (необіхевіоризму, психоаналізу, гуманістичної психології) прямо чи опосередковано торкалися проблем психічного здоров'я та відображали це у своїх наукових поглядах. Так, у необіхевіоризмі психічне здоров'я людини зводилося до відповідності її поведінкових реакцій вимогам зовнішнього середовища. Зокрема, Б.Ф. Скіннер психічне здоров'я трактував як відповідність поведінкових реакцій людини вимогам реальності. До основних його порушень учений відносив патогенні функціонуючі умовно-рефлекторні механізми, які приводять у дію неадекватні поведінкові реакції [245]. Представник соціального необіхевіоризму А. Бандура психічне здоров'я розглядав з точки зору активізації когнітивного механізму самоефективності, що забезпечує адекватну поведінку людини. Оцінювання нею власної ефективності впливає на самооцінку, що позначається на мотиваційних тенденціях, емоційних і поведінкових проявах [236].

У психоаналізі З. Фрейда проблема психічного здоров'я розглядалася у площині процесів розвитку особистості. З точки зору дослідника, постійне протистояння свідомого Я і несвідомих потягів призводить до внутрішньоособистісних конфліктів, що унеможлиблює досягнення психічного здоров'я. Лише усунення протиріч між свідомим та несвідомим зумовлює підпорядкування інстинктів (Воно) реальному Я особистості. Зростання його сили є ознакою психічного здоров'я людини. Вчений також акцентував увагу на впливі найближчого оточення на розвиток особистості дитини та стан її психічного здоров'я [242].

Послідовник З. Фрейда Г.С. Салліван в якості основної умови психічного здоров'я виділяв душевне здоров'я та успішну адаптацію в сфері міжособистісних взаємин. На думку вченого, психічний розлад завжди є наслідком конфлікту особистості з її оточенням. На противагу гармонійні взаємини з іншими людьми сприяють розвитку здорового і цілісного Я особистості. Дослідник особливої значущості надавав любові та повазі найближчого оточення до зростаючої особистості, тим самим актуалізувавши проблему досягнення психічного здоров'я ще в дитинстві. Його ознаками вважалися позитивне самоставлення дитини та її позитивна самооцінка [175].

Е. Еріксон пов'язував проблеми психічного здоров'я та набуття ідентичності на етапі дорослішання. На думку дослідника, у період юності зростаюча особистість стоїть перед проблемою здійснення соціальних та індивідуальних виборів, ідентифікацій та самовизначення, що впливає на особливості перебігу кризи ідентичності. За словами вченого, ідентичність є умовою психічного здоров'я особистості. Її несформованість призводить до негативних особистісних процесів, які стоять на заваді нормального психологічного самопочуття. Психічно здорова особистість, з точки зору Е. Еріксона, здатна адекватно сприймати навколишній світ і себе в ньому, будувати конструктивні стосунки з оточуючими [229].

Основоположник гуманістичного психоаналізу Е. Фромм вважав, що психічне здоров'я людини залежить від того, якою мірою задовольняються її

природні та культурні потреби [205]. Вчений співставляв поняття «психічне здоров'я» та «зрілий розвиток» і встановив їх залежність від структури суспільства, в якому функціонує особистість. Як бачимо, в психоаналізі поняття психічного здоров'я розглядалося в контексті вивчення проблем розвитку особистості, досягнення нею згоди з собою, найближчим оточенням та суспільством у цілому.

Найбільш повно проблема психічного здоров'я вивчалася в рамках гуманістичної психології. Особлива увага приділялася вивченню психічно здорової особистості та умов, що сприяють її розвитку. Так, за А. Маслоу, такій особистості властива тенденція до самоактуалізації. Вчений зазначав, що люди, які самоактуалізуються, ефективно сприймають реальність: приймають себе, інших та навколишнє середовище. Вони здатні переживати вищі почуття, переймаються суспільними інтересами, володіють здатностями до конструктивних соціальних взаємодій [113]. Потреби, пов'язані із самоактуалізацією, вчений називав метапотребами, задоволення яких забезпечує досягнення психічного здоров'я [112].

З точки зору К. Роджерса, психічно здорова особистість здатна повноцінно функціонувати завдяки таким особистісним характеристикам як відкритість переживанням, сповідування екзистенційного способу життя, уважне ставлення до своїх внутрішніх відчуттів, можливість здійснювати життєвий вибір, креативність. Учений вважав, що людина досягає психічного здоров'я у процесі самопізнання, результатом якого є усвідомлення власних здібностей і талантів та їх використання [164].

Г. Оллпорт зауважував, що психічно здоровою можна назвати особистість, яка досягла зрілості та певного рівня розкриття свого потенціалу. Розвиток зрілої особистості здійснюється через взаємодію відповідальності та свободи як вияву усвідомленої активності та суб'єктності вибору, що ґрунтується на інтересі до власного життя та підпорядкуванні «Я-цінностям» і визначає спрямованість особистості [235].

Однією з важливих умов збереження психічного здоров'я, як зазначав В. Франкл, є цілі особистості, зміст яких задається баченням нею смислу свого життя. Дослідник наголошував на тому, що потрібно з дитинства формувати готовність людини до віднаходження сенсу життя. А в дорослому віці психічне здоров'я залежить від того, наскільки конструктивно особистість підходить до проблеми наповнення його сенсом [204].

Отже, представники гуманістичного напрямку визначали психічне здоров'я як надбання особистості, якого вона досягає шляхом ціннісного ставлення до неї найближчого оточення, позитивного самоставлення та актуалізації питання цінності свого життя та його сенсу.

Презентовані вище погляди представників психологічної науки на природу та особливості психічного здоров'я стали відправними для зарубіжних і вітчизняних учених, які досліджували це явище. О.І. Даниленко, аналізуючи діалектику філософських роздумів та поглядів видатних представників психологічного наукового світу щодо психічного здоров'я, вказувала на те, що у різні часи це поняття зводилося насамперед до проблеми гармонізації внутрішнього життя людини, що позитивно позначається на її стосунках з оточуючим світом [55].

У сучасній психологічній науці існує чимало визначень поняття психічного здоров'я. У «Психологічному словнику» психічне здоров'я визначається як стан душевного благополуччя, що характеризується регуляцією поведінки в умовах навколишньої дійсності та відсутності хворобливих психічних проявів. Основними критеріями психічного здоров'я вважається відсутність невротичних проявів, здатність індивіда до саморегуляції поведінки, планування та досягнення життєвих цілей [219, с.159]. С.Д. Максименко не співвідносив поняття психічного здоров'я з проблемою психічних розладів (які є предметом вивчення психіатрії), а при його характеристиці виходив з таких показників: ставлення людини до інших людей, її самоставлення, здатність справлятися з проблемами життя [107].

Упорядники «Психологічного довідника учителя» наголошували на тому, що «психічне здоров'я є невід'ємною складовою психосоматичного та психологічного благополуччя особистості, яке визначає цінність власного «Я» та дозволяє знайти злагоду із самою собою та іншими людьми» [155, с.52]. Таким чином, психічне здоров'я особистості відображається у поведінці, духовних станах та інших її проявах, а саме в якості ставлень до себе, до інших та до життя в цілому.

Погляди вчених на психічне здоров'я різноманітні. Проведений нами аналіз досліджень з проблеми психічного здоров'я дозволив їх упорядкувати і виділити два основні ракурси вивчення цього явища: 1) чимало вчених у своїх працях висвітлювали взаємозв'язок психічного здоров'я людини з її емоційним благополуччям та психічною рівновагою [48; 92; 111; 124; 220]; 2) інша група дослідників розглядала психічне здоров'я у співвідношенні з поняттями душевного здоров'я та психологічного здоров'я [7; 15; 120; 140; 151; 153; 156; 158; 210].

Презентуємо погляди вчених, які здійснювали свої наукові розвідки в рамках першого напрямку. В їх працях привертає на увагу той факт, що значна частина дослідників (Н. Бредберн, Е. Дінер, А.Д. Кошелева, В.М. М'ясищев, А.В. Вороніна, Т.М. Титаренко, П.П. Фесенко, О.А. Шаграєва та ін.) під емоційним благополуччям розуміли емоційний комфорт, внутрішню гармонію, адаптаційні можливості та почуття безпеки.

Зокрема, В.М. М'ясищев психічне здоров'я визначав як психічну рівновагу, вважаючи, що саме цей стан задає характер функціонування психічної сфери особистості з різних сторін – емоційної, пізнавальної та вольової. Вчений пов'язував психічну рівновагу з гармонійністю організації психіки та її адаптивними можливостями. Від ступеня виразності психічної рівноваги залежить здатність людини адекватно орієнтуватися в обставинах її існування. Втрата рівноваги у відносинах людини з соціальним оточенням завжди свідчить про внутрішньоособистісні проблеми та конфлікти, що обумовлює послаблення її психічного здоров'я [124]. На досягнутому стані

рівноваги та гармонії людини з навколишнім світом у своєму тлумаченні психічного здоров'я робив акцент також дослідник Н. Сарторіус [177].

А.Д. Кошелева, В.І. Перегуда, О.А. Шаграєва поняття психічного здоров'я співвідносили з емоційним благополуччям – особливим станом усвідомлення емоційного комфорту. Дослідники ототожнювали це поняття з настроєм, емоційним самопочуттям і розуміли його як переживання людиною гедонічних почуттів [92]. Натомість Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко до розуміння феномену психічного здоров'я відносили емоційне благополуччя як цілісне переживання, виражене в задоволеності собою і власним життям; як взаємозв'язок базових цінностей та потреб особистості [220]. А.В. Вороніна розглядала емоційне благополуччя як переживання змістової наповненості та цінності життя, досягнення особистісно-значущих та соціально орієнтованих цілей. Переживання емоційного благополуччя, на думку вченої, є істотною умовою реалізації можливостей людини, її особистісного зростання [48].

Тлумачення психічного здоров'я та його структури Е. Дінер і Н. Бредберн близьке до розуміння емоційного благополуччя. Воно, на думку дослідників, включає такі компоненти як задоволеність життям, приємні емоції та переживання щастя. Таким чином, особистість з високим рівнем емоційного благополуччя більшою мірою задоволена життям, переживає позитивні емоції, не схильна до негативних емоційних станів [241].

Отже, емоційне благополуччя як стан внутрішнього комфорту особистості та психічна рівновага, яка виявляється у збалансованій організації психічної діяльності людини, її гармонії з навколишнім світом, визначаються як провідні ознаки психічного здоров'я особистості, зводяться до змісту цього поняття. Психічна рівновага та емоційне благополуччя сприяють тому, що людина задоволена собою та стилем свого життя, вона усвідомлює власні можливості та здатності досягати поставлених цілей, позитивно налаштована на взаємодію з навколишнім світом.

У рамках другого напряму дослідження психічного здоров'я окремі вчені підходили до проблеми аналізу його сутності в єдності чи співставленні з іншими психологічними поняттями – психологічного здоров'я та душевного здоров'я.

Термін «психологічне здоров'я» був обґрунтований І. В. Дубровіною. Вчена відносила його до особистості в цілому, а психічне здоров'я тлумачила як нормальне функціонування окремих психічних процесів [59]. Психологічне здоров'я, за словами дослідниці робить особистість самодостатньою. Воно неможливе без психічного здоров'я на всіх етапах онтогенезу, тому дослідниця висловлювалася щодо доцільності орієнтувати дорослих піклуватися про внутрішній світ своїх дітей [151; 153].

Учений Б.Г. Ананьєв досліджував психологічне здоров'я через віднаходження зв'язку між психічним здоров'ям особистості та здоров'ям як таким. Називаючи людину, у якої все гаразд зі здоров'ям, здоровою особистістю, вчений приписував їй якості, що презентують психічне здоров'я: розвинений самоконтроль та адекватна поведінка в різних життєвих ситуаціях [10].

О.В. Хухлаєва під психологічним здоров'ям розуміла динамічну сукупність психічних властивостей, які здатні забезпечити гармонійну взаємодію людини з суспільством. У якості його стрижневої характеристики вчена виділяла саморегуляцію, яка дозволяє особистості віднаходити злагоду з собою, керувати своїми емоціями та забезпечує можливість адаптуватися до умов навколишнього середовища [210]. У полі зору М.Й. Боришевського була проблема, пов'язана з цим аспектом психічного здоров'я: вчений розглядав особистість як суб'єкт самоактивності, що виступає як саморегульована соціально-психологічна система [34].

Здатність людини цілеспрямовано оволодівати навичками адекватних реакцій на подразники навколишнього середовища, навичками саморегуляції, рефлексії та гнучкості у поведінці А.Ю. Гільман пов'язувала з розвитком саногенного мислення – свідомої спрямованості на психічне оздоровлення.

Дослідниця апелювала до досліджень сучасних учених, в яких доводився факт зв'язку між станом здоров'я і способом мислення людини [51].

Свого часу Н.І. Пов'якель психологічне здоров'я особистості пов'язувала з конструктивними, безконфліктними соціальними взаємодіями, ознакою чого є психологічна готовність їх учасників на партнерство та діалог [147]. За В.Е. Пахальяном, психологічне здоров'я особистості характеризується динамічним станом її внутрішнього комфорту, що дозволяє актуалізувати її індивідуальні та вікові можливості [140].

Отже, згідно поглядів згаданих вище дослідників, ознаками психологічного (психічного) здоров'я є гармонійні відносини особистості з суспільством, внутрішній комфорт, здатність до саморегуляції й адекватної поведінки завдяки активізації когнітивної сфери.

Ряд учених застосовував термін «душевне здоров'я» як синонімічний до психічного здоров'я. Ідея душевного здоров'я людини була предметом уваги філософів Г. Сковороди та Г. Кониського. Це явище Г. Сковорода пов'язував з «веселістю душевною», яка свідчить про «здоров'я духу», «душевний мир» [15, с. 363]. Душевна туга, яка негативно позначається на «здоров'ї духу», є наслідком незадоволення обраною справою. Тому важливо обирати таку сферу діяльності, яка б приносила позитивні емоції [15].

Сучасні психологи А.В.Петровський, М.Г. Ярошевський стверджували, що душевне здоров'я та психологічне благополуччя, які є основою психічного здоров'я людини, виявляються у відсутності хворобливих психічних розладів і обумовлюють адекватні поведінкові прояви [158]. О.І. Даниленко також пов'язувала душевне здоров'я з подоланням проблеми психогенних захворювань у людини – неврозів. На думку вченої, першочергове значення для досягнення душевного здоров'я має культура особистості, яка дозволяє їй змінювати ракурс погляду на проблеми і менше впливати на невротичні реакції щодо них [55].

Проблеми душевного здоров'я також торкався дослідник Р. Мей. У його розумінні, кожна людина має особистісні проблеми. Їх вона може

вирішити, якщо матиме душевне здоров'я, ознаками якого виділялися віра людини в своє життєве призначення, наявність мети та сенсу життя [120].

Отже, поняття душевного здоров'я тлумачиться як стан душевного благополуччя людини, коли виключається наявність у неї хворобливих психічних розладів. Завдяки наявності душевного здоров'я особистість задається цілями, які ставить перед собою, переймається проблемою віднаходження сенсу життя.

У психологічній літературі, де піднімаються проблеми психічного здоров'я, виокремлюють три підходи його вивчення: комплексний, еволюційний та аксіологічний. Презентуємо їх основні положення.

Ряд авторитетних у психологічному світі вчених (М.М. Бахтін, Б.С. Братусь, О.С. Васильєва, Д.Н. Давиденко, В.Я. Дорфман, О.В. Корнієнко, О.Р. Калітеєвська, Д.О. Леонтьєв, Ю.М. Орлов, В.П. Петренко, Ф.Р. Філатов та ін.) вказували на необхідність використання комплексного підходу до вивчення психічно здорової людини та підкреслювали значущість духовних, моральних і ціннісно-сміслових детермінант здорової особистості. Згідно цього підходу, психічне здоров'я розглядається як багатовимірний явище, яке поєднує в собі гетерогенні, якісно різні компоненти та відображає фундаментальні аспекти людського існування.

Так, Б.С. Братусь вважав, що психічне здоров'я слід розглядати як утворення, яке має складну багаторівневу структуру. Його рівнями є: власне особистісний, індивідуально-виконавчий, психофізіологічний. Власне особистісний рівень (або особистісно-смісловий) відповідає за визначення людиною сенсу життя, ставлення до себе та до інших. Він є вищим рівнем психічного здоров'я та визначається якістю смислових ставлень людини. Індивідуально-виконавчий рівень, який є середнім рівнем психічного здоров'я, відповідає за реалізацію конкретної психічної діяльності та презентується здібностями особистості вдаватися до адекватних способів реалізації смислових прагнень. Учений визначав його як рівень душевного

здоров'я. Психофізіологічний рівень – нижчий – забезпечує широту та сталість протікання психічних процесів. Він обумовлюється особливостями мозкової організації актів психічної діяльності людини. Виходячи із запропонованої концепції, на вищому рівні психічного здоров'я виникають смисложиттєві орієнтації особистості, вона набуває сенсу життя, виявляє позитивне ставлення до себе та до інших. Нижчі рівні психічного здоров'я регулюються проявами вищого, на якому виявляється ціннісне ставлення особистості до свого життя, до себе, до тих людей, які її оточують [33].

О.Р. Калітєвська пропонувала чотирирівневу модель функціонування особистості: 1) психофізіологічної регуляції, 2) соціоадаптивної регуляції, 3) смислової регуляції, 4) екзистенційний рівень. Саме на останньому рівні, з точки зору вченої, особистість здійснює автономний вибір, проявляє надситуативну активність, стає суб'єктом змін власного життя [73].

В структурі психічного здоров'я І.І. Галецька виділяла два рівні: структурно-процесуальне психічне здоров'я, яке характеризується властивостями когнітивної й емоційно-вольової сфер людини; та психологічне здоров'я, що охоплює семантичні аспекти психічного здоров'я, духовну сферу та властивості власного «Я» особистості [50].

На основі проведених досліджень Р.І. Сірко обґрунтувала два рівні психічного здоров'я – високий і низький. Вчена вважала, що категорії людей з високим рівнем психічного здоров'я властиві самодостатність, емоційна стабільність, задоволеність діяльністю, яку вони виконують, відсутність акцентуацій та психопатологічних проявів. Ті, хто мають низький рівень психічного здоров'я, відрізняються незадовільним оцінюванням свого соціального мікросередовища, низькою здатністю до саморегуляції, схильністю до конфліктності та агресивністю [182].

В.М. Розін зазначав, що психічне здоров'я вимірюється особистістю на індивідуальному рівні. З однієї сторони, людина відстежує своє самопочуття, а з іншої, орієнтується на певний власний ідеал здоров'я, який може істотно розходитися із загальноприйнятими уявленнями. Вчений приділяв велику

увагу ідеалу здоров'я, адже саме прагнення особистості до нього дозволяє відчувати себе здоровим та перебувати у злагоді із самим собою [165].

Отже, в рамках комплексного підходу психічне здоров'я визначається як багаторівневе, багатокомпонентне утворення. Воно інтегрально виявляється у наявності в особистості смисложиттєвих орієнтацій, осягненні нею сенсу свого життя, ціннісному ставленні до себе, до оточуючих, позитивному ставленні до свого здоров'я та до життя як такого.

Еволюціоністичний підхід передбачав розгляд психічного здоров'я з точки зору фундаментальної проблеми еволюції людства, як цілеспрямований процес пристосування індивіда до мінливих умов навколишнього середовища. Таку наукову позицію відстоювали В.І. Вернадський, К. Лоренц, В.П. Казначеев, О.Г. Спіркін.

Представник цього підходу Р.Р. Лідерман під психічним здоров'ям особистості розумів ідеальний стан, який є чимось середнім, усталеним, найбільш пристосованим, адаптованим до навколишнього середовища [105]. Б.Д. Петраков і А.Б. Петракова тлумачили психічне здоров'я як динамічний процес психічної діяльності, здатність особистості контролювати власну поведінку та планувати свій життєвий шлях [142; 143]. Психічне здоров'я в еволюційному підході визначалося не як стабільний стан особистості, а як динамічний процес налагодження гармонійного взаємозв'язку людини з навколишнім середовищем. До психічного здоров'я на рівні одного індивіда додається психічне здоров'я людства, яке, зі свого боку, забезпечується його збереженням у всіх представників людської популяції.

Згідно наукових положень аксіологічного підходу, психічне здоров'я є універсальною, соціальною цінністю, яка співвідноситься з основними ціннісними орієнтаціями особистості та займає провідне місце в її ціннісній ієрархії. Домінування тих чи інших цінностей, їх переоцінка розглядаються в якості факторів, що визначають здоров'я індивіда. Аксіологічний підхід був започаткований ще Платоном, який співвідносив «здоровий стан душі» з розумінням, справедливістю, мужністю та вважав людськими й

божественними благами, яким філософ надав особливого значення серед усіх цінностей [62].

У рамках аксіологічного підходу психічне здоров'я займає одне із провідних місць в ієрархії людських цінностей. Найбільший внесок у дослідження психічного здоров'я з позицій цього підходу належить А. Маслоу. Він акцентував увагу на взаємозв'язку здоров'я людини з основними (базовими) потребами та цінностями. Вчений зауважував, що дані про стан здоров'я особистості можна отримати шляхом аналізу її системи цінностей. Детермінантами здорового та повноцінного розвитку індивіда, з точки зору вченого, є вищі цінності – самореалізація, свобода, істина [113].

Погляди А. Маслоу стали відправними для багатьох дослідників. Зокрема, В.О. Ананьєв вважав психічне здоров'я як фундаментальну цінність культури і базову ціннісну орієнтацію особистості [10]. А.В. Квасенко, хоча й здійснював свої дослідження в галузі медицини – психіатрії, корінь порушення психічного здоров'я людини вбачав у проблемах, що виникли у функціонуванні системи цінностей хворого та в негативних змінах у його моральній свідомості й самосвідомості [78]. О.Р. Калітієвська у своїх поглядах дотримувалася думки, що психічне здоров'я можна розглядати через суб'єктність особистості. Цю особливість вчена трактувала як шлях нормального розвитку, а його умовами і критеріями є ціннісне ставлення до себе, до іншої людини та до свого здоров'я, потреба в позитивній свободі, усвідомлене ставлення до життя та активна позиція особистості в світі, можливість до самостійного проектування майбутнього та прагнення до віднаходження сенсу життя. Показниками психічного здоров'я, на думку дослідниці, є довіра до себе, здатність людини проектувати своє життя згідно власних цінностей, ступінь прийняття факту власного існування [73].

Отже, в рамках аксіологічного підходу психічне здоров'я розглядалося як найвища цінність людського існування, в якому гідне місце відводиться цінності особистості як суб'єкту життєдіяльності, цінності інших людей, цінності навколишнього світу. Відтак психічне здоров'я людини виявляється

у повному прийнятті нею себе, оточуючих, навколишнього середовища, у ціннісному ставленні до життя.

Як показали результати проведеного нами теоретичного аналізу, психічне здоров'я виступало предметом дослідження вчених, які представляли різні школи, напрями, наукові підходи. Це явище вивчалось в різних методологічних вимірах. Але беззаперечним фактом, визнаним у психологічному світі, стало ціннісне ставлення переважної більшості науковців до психічного здоров'я як до явища, яке на рівні окремого індивіда стає умовою адекватних його проявів у стосунках з навколишнім світом; відсутності внутрішньо-особистісних конфліктів і виражених протиріч з оточуючими; усвідомлення особистістю своїх потенційних можливостей, які дозволять їй гармонійно співіснувати з собою та з іншими людьми.

Здійснений аналіз наукових джерел, предметом вивчення яких є психічне здоров'я, спонукає зробити висновок, що в рамках нашого дослідження найбільш прийнятним є вивчення цього явища в ціннісній парадигмі. Психічне здоров'я тлумачиться нами як універсальна цінність, усвідомлення і прийняття якої на особистісному рівні відбувається через виникнення ціннісного ставлення до цього явища і виявляється у ціннісному ставленні особистості до свого здоров'я, до себе, до інших людей, до життя, виступає регулятором її поведінки та соціальних взаємодій.

1.2. Структура ціннісного ставлення до психічного здоров'я у старшому шкільному віці

Основоположник вчення про екзопсихіку, в центрі якого – ставлення особистості до середовища, О.Ф. Лазурський акцентував увагу на тому, що життя особистості складається із «системи ставлень», у якій вона розвивається [101]. Л.С. Виготський, зі свого боку, зазначав, що ставлення індивіда до середовища набуває спрямовального значення завдяки його переживанням певних подій, явищ, ситуацій тощо [49]. Про психологічний

зміст ставлень у своїх працях писав О.О. Бодальов і тлумачив їх як такі, що відображають навколишній світ у свідомості індивіда. Формування ставлень як підструктурної складової особистості відбувається у процесі усвідомлення нею об'єктивно існуючих відносин у навколишньому світі [9]. Західні вчені Д. Кречів і Р. Крачфілд ставлення визначали як усталену організацію мотиваційних, емоційних, перцептивних та пізнавальних процесів індивіда [244]. М. Ф'юзон характеризував ставлення особистості як імовірність виникнення адекватної поведінки в певній ситуації [207].

Вітчизняний учений І.Д. Бех зазначав, що ставлення особистості виникають у процесі накладання емоції на предмет, який нею усвідомлюється та пізнається. Будь-яке за змістом ставлення завжди емоційно переживається людиною, тому його психологічна структура включає пізнавально-емоційні утворення. Особистісні ставлення характеризують ступінь інтересу, інтенсивність емоцій, бажань (відтак вони виступають рушійною силою) й виражаються в поведінці та переживаннях особистості [24; 25]. Отже, ставлення особистості мають зовнішні прояви, але разом з тим вони виражають її внутрішній, суб'єктивний світ.

Ціннісне ставлення до психічного здоров'я – це складне утворення, оскільки воно є своєрідною системою конструктивних зв'язків особистості зі світом, які опредмечуються в явищах психологічного благополуччя суб'єкта, його самоцінності, цінності іншої людини, у виявах соціально-нормативної поведінки. Ціннісне ставлення особистості до психічного здоров'я презентує одну зі складових її свідомості й самосвідомості та відображає якість взаємодій з навколишнім світом і з самою собою.

Про те, що ставлення мають складну структуру, висловлювався В.М. М'ясищев, виокремлюючи їх когнітивну, емоційну та конативну складові. Когнітивна складова включає усвідомлення й розуміння людиною об'єктів дійсності і себе серед них. Емоційна складова виявляється у переживаннях суб'єкта щодо об'єктів дійсності та щодо себе. Конативна

складова презентується вибраною людиною тактикою поведінки, найбільш прийнятною для неї та щодо значущих об'єктів дійсності [124].

Психічне здоров'я як цінність у психологічній літературі (М.Є. Андрос, Б.С. Братусь, О.Р. Калітєвська, І.І. Галецька, Р.І. Сірко, Б.Д. Петраков, А.Б. Петракова та ін.) розглядається як складне явище, до структури якого входять різні компоненти. Зокрема, І.І. Галецька обґрунтувала такі компоненти психічного здоров'я як когнітивний та емоційно-вольовий [50]. М.Є. Андрос, аналізуючи структуру психічного здоров'я за основними сферами психічної активності людини, виділяв емоційний, пізнавальний та поведінковий компоненти [11]. Р.А. Березовська у своєму дослідженні презентувала три складники психічного здоров'я особистості: когнітивний, емоційний та поведінковий [21]. Психічне здоров'я як багатоаспектне і багатокомпонентне явище розкривається як соціальна цінність – належне, необхідне й таке, що забезпечує повноцінну життєдіяльність суб'єкта. Значущість психічного здоров'я для особистості обумовлює трансформацію соціальної (об'єктивної) цінності в особистісну (суб'єктивну). Це відбувається через формування в особистості ціннісного ставлення до психічного здоров'я. Його складові презентують суб'єктивне осмислення й розуміння людиною цінності психічного здоров'я, її емоційне оцінювання та мотиватори проявів у поведінці.

Особливо актуальним є формування ціннісного ставлення до психічного здоров'я у старшому шкільному віці, який, згідно періодизації вікового розвитку Д.Б. Ельконіна, що поширена у вітчизняній психології, є раннім юнацьким віком [228]. Він охоплює межі від 15-ти до 17-ти років [36; 85; 152; 169]. Це вік безпосередньої підготовки підростаючої особистості до дорослого життя, що зумовлює її прагнення утвердити свою самостійність, незалежність та особистісну автономність. У ранньому юнацькому віці закладаються основи моральності особистості, її ціннісної системи, формуються соціальні установки, стабілізуються риси характеру на основі позитивних форм поведінки [3; 152; 169; 200]. І.Д. Бех наголошував на тому,

що найбільш значущою складовою структури особистості старшокласника стає її спрямованість, «...у якій концентруються ставлення людини до навколишньої дійсності, до інших людей і до самої себе» [22, с.101].

Ціннісне ставлення до психічного здоров'я в старшому шкільному віці, яке забезпечує трансформацію соціальної цінності психічного здоров'я, що прищеплюють зростаючій особистості на попередніх етапах онтогенезу, в особистісну цінність, є складним утворенням. Солідаризуючись із науковою позицією В.М. М'ясищева щодо структури ставлень особистості [123] та зважаючи на погляди вчених стосовно багатокомпонентності психічного здоров'я як соціальної цінності [33; 50; 73; 142], ми вважаємо, що ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я є складним, багатоаспектним явищем, яке включає такі складові: когнітивну, емоційно-оцінну, мотиваційно-поведінкову.

Презентуємо характеристику вказаних складових та їх підструктур.

Когнітивна складова включає уявлення і знання старшокласників про життєві й моральні цінності, у тому числі про цінність здоров'я; ціннісні орієнтації, які виступають як осмислені старшокласниками цінності, що потенційно можуть стати стратегічними для них цілями; смисложиттєві орієнтації, які актуалізують певні цінності у свідомості старшокласників і відображають осмисленість ними виборів щодо сенсу життя.

Уявлення про цінності, дотичні до цінності психічного здоров'я, формуються в особистості задовго до її навчання у старших класах школи. З дитинства вона, ознайомлюючись з навколишнім світом і виступаючи об'єктом впливу дорослих, засвоювала знання про умови збереження здоров'я людини, усвідомлювала, в чому полягають особливості позитивного ставлення до себе та до інших людей, що впливає на емоційне благополуччя. У старшому шкільному віці поступово ці уявлення із простих наочних образів трансформуються в узагальнені.

Згідно поглядів С.Л. Рубінштейна, здатність до узагальнення залежить від рівня когнітивного розвитку індивіда [168]. На етапі ранньої юності

особистість досягає такого рівня інтелектуального розвитку, який дозволяє уявлення про явища, пов'язані з психічним здоров'ям, визначати як поняття про них. Старшокласники здатні оперувати поняттями емоційного благополуччя, психологічного комфорту, психічної рівноваги, гармонійних стосунків з іншими і ін. Загальні уявлення про психічне здоров'я стають достатньо важливими для юнаків. У період їх особистісного становлення ці уявлення стають відправними при визначенні напрямку життєвого шляху. Вони стосуються того, який спосіб життя варто вести, як налагоджувати взаємини з оточуючими, як віднаходити злагоду з собою, як керувати своєю поведінкою й адекватно діяти в певних ситуаціях тощо.

Набуті знання про цінності здоров'я, життя, конструктивного співіснування людей у соціумі та ін. старшокласники переносять з минулого досвіду в теперішній час і, оперуючи ними, регулюють свою взаємодію з навколишнім світом і з самими собою. Їхні узагальнені уявлення є своєрідними ідеалами, стереотипами, на які юнаки орієнтуються у своїй діяльності та поведінці [12; 152; 192].

Виходячи з ідеї М. Рокіча щодо класифікації цінностей [71], психічне здоров'я можна розглядати як термінальну цінність (ціннісну орієнтацію), що визначає мету юнаків вести такий спосіб життя, який забезпечує психологічне благополуччя особистості. Це стратегічна мета, сформована на основі співвіднесення людиною соціальних нормативів з її особистими досвідом і знаннями. Засобами її досягнення є ряд інтернальних цінностей: життєлюбство, самоцінність, прийняття інших, соціально-нормативна поведінка та ін.

Як зазначали дослідники Н.А. Волкова, П.Н. Панчук, В.А. Попов, О.Ю. Круглов, В.А. Ядов та ін., ціннісні орієнтації виступають важливими утвореннями в структурі особистості, визначають її ставлення до об'єктів соціального середовища та до самої себе. Вони визначають життєву позицію особистості та є важливим структурним компонентом цілеспрямованої діяльності індивіда [46; 95; 139; 149; 176]. В.Е. Чудновський висловлював

думку, що ціннісні орієнтації особистості слід розглядати як відповідну ідею, яка містить мету життя людини – таку, що стала для неї цінністю високого гатунку [217].

У дослідженнях Н.А. Волкової, І.С. Кона, І.В. Дубровіної, Т.Г. Цигулевої та ін. наголошувалося на тому, що юнацький вік є сенситивним для утворення ціннісних орієнтацій як особистісних властивостей, які визначають світогляд учнів. Основою формування ціннісних орієнтацій у юнацькому віці є процес усвідомлення та засвоєння цінностей життя [46; 79; 85; 203; 211].

Система соціальних знань, які засвоюють старшокласники, з точки зору В.В. Драченко, включають поняття про навколишній світ, принципи повноцінного існування людини в ньому, оцінки, соціальні й моральні норми, погляди, переконання, цінності [58].

А.О. Реан, Е.І. Петанова наголошували, що ціннісні орієнтації окремої особистості – це поєднання соціальних цінностей, які вона засвоює при оволодінні культурною та моральною спадщиною суспільства та цінностей найближчого оточення. Юнак схильний до розширення їх поля, оскільки прагне через пізнання альтернативного досвіду своїх близьких і особливо ровесників сформувати власне бачення світу [157]. І.В. Дубровіна у своєму дослідженні встановила, що вказана особливість властива більшою мірою хлопцям і виявляється у їх переважній орієнтації на «вірних друзів», «здоров'я» та «активне діяльне життя». Дівчата орієнтовані насамперед на «цікаву роботу», «любов» і «щасливе сімейне життя». Незважаючи на встановлені відмінності в ціннісних орієнтаціях юнаків і юнок, загальною особливістю є те, що вони керуються цінностями, які пов'язані з психологічним благополуччям людини: коли вона отримує задоволення від спілкування з близькими людьми і з друзями, від соціальної та професійної реалізації, знаходить щастя в сімейному колі [203, с. 20-21].

Водночас, як свідчать результати окремих досліджень [77; 157], старшокласники схильні до прийняття та сповідування цінностей, що

спонукають їх до дій, зміст яких суперечить ідеї конструктивної взаємодії людини зі світом. В ієрархії цінностей сучасних старшокласників пріоритетною є матеріальне благополуччя [157] (що не суперечить нормам соціального життя і моралі), у досягненні якого, на переконання значної частини юнаків, прийнятними можуть бути будь-які засоби, і навіть протиправні [77, с.124-128]. Прагнення сучасної молоді до добробуту продиктоване реаліями сьогодення. Однак насторожує антиморальна позиція окремої категорії юнаків, яка заперечує ціннісне ставлення до життя як можливості особистості проявити свої найкращі сторони.

Ми вважаємо, що цінності, які інтегративно представляють значущість психічного здоров'я, обов'язково мають входити до структури змістової складової ціннісних орієнтацій старшокласників. А.І. Титаренко вважала, що вони є елементами моральної свідомості особистості, утвореннями, які уособлюють певні «... ідеї, поняття, «ціннісні блоки», що виражають суть етичного сенсу людського буття...» [196, с.83]. Їх об'єктивація виявляється у діях, спрямованих на збереження і розвиток психічного благополуччя особистості старшокласника, зваженість його поведінки, визнання цінності людини, віднаходження смислів.

Найвище в ієрархії цінностей знаходиться смисл життя, який, з одного боку, виступає як теоретично визначений спосіб організації усієї життєдіяльності особистості, а з іншого боку, як переживання такого осмислення буття [5]. Сенс життя, який осягають старшокласники, акумулює різні їхні смисли – широкі соціальні, індивідуальні, групові, емоційні, пізнавальні. Їх відображають смисложиттєві орієнтації, що актуалізують у свідомості юнаків моральні цінності й таке ставлення до навколишнього світу й до себе, яке відповідає моральним запитам суспільства. Завдяки їм життя людини набуває осмисленості.

Згідно поглядів Л.Н. Антилогової, В.В. Драченка, А.В. Кирьякової та ін., на смисложиттєві орієнтації старшокласників впливають приклад побудови їхніми батьками стосунків один з одним та з іншими людьми,

твори художньої літератури, кінофільми та рефлексія власного життєвого досвіду. Як було виявлено, окрема частина старшокласників тільки починає замислюватися про сенс життя, має недостатньо сформовану ієрархізовану систему цінностей та не акцентується на тих, що наближають її до такої якості життя, коли особистість співіснує в гармонії зі світом і з самою собою, будує плани на майбутнє з опорою на позитивний досвід [12; 58; 79].

Однією з найважливіших цінностей особистості є цінність власного життя. Її прояви можуть бути найрізноманітніші – від ціннісного ставлення до фізичного здоров'я до наявності цілей у житті, готовності долати будь-які негаразди на їх шляху. Останнє є надзвичайно актуальним для ранньої юності. В старшому шкільному віці гостро постає проблема самовизначення, що тісно пов'язана з питаннями цілей у житті, можливості зростаючої особистості реалізувати свій потенціал [85].

М.М. Бахтін вважав, що цілеспрямованість особистості походить від її цінностей, які утворюють структуру «смислового майбутнього», визначаючи особистість як суб'єкт, який усвідомив для себе свої життєві цілі, ідеали, власні можливості, схильності, вподобання, особистісні фізичні та психічні властивості [18]. Саме наявність цілей у житті юнака робить його цікавим, емоційно насиченим, наповненим змістом і виключає наявність деструктивних емоційних станів.

Як зазначали В.Ф. Сафін та Г.П. Новіков, у юнацькому віці цілеспрямованість полягає в готовності юнаків до самостійної життєдіяльності, в усвідомленні мети й сенсу життя на основі співвіднесення своїх бажань, можливостей і вимог, які пред'являються до неї з боку оточуючих та суспільства [178]. В дослідженні Л.А. Сердюк цілеспрямованість учнів старших класів характеризується прагненням до високих результатів у навчальній, спортивній і громадській діяльності, в активному пізнанні життя, самовихованні, самовдосконаленні, самореалізації та націленості на здоровий спосіб життя [180].

Як бачимо, когнітивна складова ціннісного ставлення особистості до психічного здоров'я передбачає наявність у старшокласників уявлень і знань про цінності, дотичні до психічного здоров'я, усвідомлення цих цінностей. Ціннісні орієнтації мисляться старшокласниками як цінності-цілі, які спонукають у подальшому до реалізації перспективи досягнення благополуччя у стосунках з навколишнім світом і з самими собою. Природна потреба старшокласників у віднаходженні смислу життя активізує когніції щодо визначення особистості юнаків зі смисложиттєвими орієнтаціями, що утверджують їх в цінності життя у всіх його проявах.

А.А. Платонова висловлювала думку, що будь-яке ціннісне ставлення за своєю природою є емоційним, тому що в ньому відображаються переживання суб'єктом його зв'язків з навколишньою дійсністю [146]. Відтак наявність емоційної складової цього явища є очевидною. В контексті нашого дослідження ми виділили *емоційно-оцінну складову* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, оскільки вона виступає як сукупність позитивних оцінних ставлень старшокласника відносно себе як суб'єкта життєдіяльності, інших людей і стосовно навколишнього світу; оцінювання старшокласником своїх емоційних станів як домінанти свого емоційного благополуччя.

Ціннісне ставлення особистості перш за все ґрунтується на емоційному ставленні, яке дослідниця І.О. Лапченко визначала як один із чинників особистісного розвитку в дитячому віці і яке може бути позитивним, амбівалентним чи негативним [102]. На етапі дорослішання ціннісне самоставлення виявляється в наявності адекватної самооцінки, тобто в такому усвідомленні нею своїх фізичних особливостей, розумових здібностей, цілей та мотивів своєї поведінки, які відповідають реаліям [137].

Як відомо, у старшому шкільному віці відбуваються суттєві зміни в розвитку самосвідомості особистості, в системі її ставлень до себе, до навколишнього світу, до інших людей. Саме ставлення до себе як незалежне від думки оточення оцінювання складається найпізніше, порівняно з іншими

видами ставлень людини до світу [164]. Зважаючи на юний вік молодих людей, їхня самооцінка відрізняється своєю нестійкістю, ситуативністю, сенситивністю до зовнішніх впливів (І.С. Кон, А.О. Реан, С.Л. Рубінштейн).

Адекватна самооцінка юнаків, згідно поглядів Л.І. Божович, формується під впливом оцінки оточуючих та власної оцінки результатів своєї діяльності та якостей, що їх забезпечують. Залежно від того, як юнаки оцінюють власні здібності, досягнення, можливості, у них формується певне ставлення до себе [29]. За адекватної самооцінки юнаки можуть правильно співвідносити свої здібності, інтереси й прагнення, позитивно ставитися до себе, окреслювати близькі й віддалені, реальні та досяжні цілі.

Адекватна самооцінка обумовлює появу в юнаків впевненості в собі. За наявності цієї особливості вони мають доволі високий рівень навчальної успішності, вищий соціальний статус у колі ровесників. Таким старшокласникам властиві широкі інтереси, високий рівень активності у багатьох видах діяльності. Вони схильні налагоджувати контакти з різними людьми, де виявляють прагнення до пізнання власної особистості та особистості співрозмовника [157].

Поведінка юнаків, які мають адекватну самооцінку, у суспільстві відрізняється неконфліктністю. В разі ж виникнення непорозумінь з оточуючими вони здатні конструктивно вирішувати протиріччя. Такі особистості заслужено цінують та виявляють самоповагу, задоволені собою, у них розвинене почуття власної гідності. Вони знають свої слабкі сторони та прагнуть до самовдосконалення й саморозвитку [61].

Водночас Г.І. Меднікова зазначала, що в юнацькому віці доволі типовим явищем є заниження особистістю власної самооцінки, що характеризується зростанням самокритичності своєї зовнішності та невдоволенням собою. Ці прояви зумовлюють невпевненість юнака в собі, низький рівень домагань, через загальне негативне емоційне тло – неуспішне виконання діяльності. Для подолання цієї проблеми і формування адекватної самооцінки, на думку дослідниці, варто розвивати здатність старшокласника

цінувати себе, віднаходити у своїй особистості привабливі риси, визначати життєві перспективи та досягати внутрішнього балансу [114].

О.В. Зінько вказувала на те, що наявність адекватної самооцінки впливає на емоційне благополуччя юнаків і юнок, їх успішність у різних видах діяльності, задоволеність своїм соціальним статусом, наявність чітких планів на майбутнє та емоційну стійкість особистості [69]. Для емоційного благополуччя у цьому віці важливо, щоб оцінка юнаків іншими людьми та їхня самооцінка співпадали. Якщо ж має місце розходження у встановленні міри цінності особистості, то, як наслідок, може виникнути внутрішньо-особистісний конфлікт. Він свідчить про наявність внутрішнього дискомфорту і проблем у житті, гальмує темпи розвитку особистості, негативно позначається на стані її психічного здоров'я [171].

Адекватно сприймати себе юнакам допомагає аутосимпатія, яка, згідно поглядів Н.О. Єрмакової, виявляється в довірі особистості до себе. Низький її рівень характеризується невпевненістю в собі, невротичністю та тривожністю, що в свою чергу призводить до психічних розладів особистості [70].

О.Л. Солдатова зауважувала, що бажання юнаків симпатизувати собі характеризується їх цілісним уявленням про себе, довірою до себе, позитивним ставленням до своєї особистості, адекватною самооцінкою своєї зовнішності, розумових, вольових та моральних якостей, усвідомленні своїх переваг і недоліків, що призводить до самоусвідомлення свого «Я» та ціннісного ставлення до себе [188]. Схожої позиції дотримувалася Т.П. Скрипкіна. Вчена висловлювала переконання, що завдяки високому рівню аутосимпатії, особистість здатна зайняти певну ціннісну позицію по відношенню до самої себе і, керуючись нею, адекватно оцінювати інших людей та вибудовувати власну життєву стратегію [186].

Важливу роль у житті юнака відіграє інша людина. В.С. Мухіна зазначала, що саме в юності відбувається становлення активного морального ставлення до людей. Пройшовши в онтогенезі складний шлях розвитку

взаємин з іншими, юнак навчився присвоювати соціально значущі особистісні якості, співпереживати, засвоювати конвенціональні ролі, норми і правила поведінки в певному середовищі. Саме в період юності особливо гостро виявляється здатність переживати стан іншої людини як свій. На переконання вченої, юність відрізняється сенситивністю, надзвичайною чутливістю у своїх проявах щодо оточуючих [122].

Виходячи з дослідження, проведеного Г.М. Свідерською, в ранньому юнацькому віці ставлення до іншої людини виявляється в ефективному спілкуванні, повазі, тактовності, ввічливості, турботливості, доброзичливості [179]. Результатом підліткового віку є розвинена особистісна і міжособистісна рефлексія. Старшокласник, рефлексуючи свої стосунки з іншим людьми, визначається з мірою «внесків» кожної сторони в процес взаємодії. Він здатний адекватно оцінити позитивні та негативні сторони кожного учасника спілкування. За наявності особистої відповідальності за перебіг процесу спілкування з іншим, старшокласник у першу чергу критично ставиться до своєї особистості, а потім оцінює свого співрозмовника [157, с.192].

Як зазначала І.С. Булах, у цьому віці спостерігається здатність адекватно диференціювати і структурувати різноманітні стосунки з іншим людьми. Особистість обирає різні тактики взаємодії з однолітками й дорослими і в межах цих категорій робить процес спілкування індивідуалізованим [36]. Юнак відчуває особистість іншої людини, що зумовлює прийнятне ставлення до неї. Водночас варто відмітити, що таке ставлення має оцінний характер, у якому до його інтелектуальної складової додається емоційна. У юнака можуть виникати симпатії чи антипатії до окремих людей: кимось він може захоплюватися й ідентифікуватися з ним, а до когось виявляти відверту відразу. Власне такі амбівалентні прояви властиві ранній юності [66; 67], але вони мають місце в залежності від ситуації та характеру вчинків об'єктів оцінювання юнака.

У ранньому юнацькому віці ціннісне ставлення до інших людей виявляється перш за все у дружніх взаєминах юнака в сім'ї, що віддзеркалює позитивне ставлення батьків до своїх дітей [215]. У дослідженні Р.І. Сірко виокремлюються два типи сімейної ієрархії – конгруентний і неконгруентний. Перший передбачає інтегральні процеси всередині сім'ї, коли батьки об'єднуються заради спільної мети виховання дітей і подають належний приклад позитивного ставлення один до одного в родині. Другий супроводжується виникненням ряду непорозумінь, конфліктів, негативних процесів у сім'ї [182]. Тільки доброзичливі, гармонійні стосунки між юнаками та дорослими, їх взаємна підтримка, злагода в сім'ї сприяють формуванню гармонійної, самодостатньої особистості, яка цінує своїх батьків та це позитивне ставлення переносить у сферу взаємодії з іншими людьми [74].

Як зазначав М.Г. Стельмахович, особливості взаємин батьків і дітей пов'язані з рівнем їх взаєморозуміння та стилем спілкування. Ті батьки, які будують стосунки зі своїми дітьми на засадах довіри та поваги, сприяють формуванню в них почуття власної гідності, доброзичливості, ініціативності, що призводить до підвищення рівня особистісної самоцінності та формування ціннісного ставлення до оточуючих [190]. При достатній присутності батьків у житті старшокласників, демонстрації ними власного прикладу доброзичливих взаємин з іншими людьми, в юнаків розвивається здатність ціннісно ставитися до особистості кожної людини, яка потрапляє в поле його соціальних взаємодій.

І.Д. Бех відмічав, що в оцінюванні старшокласниками інших людей вони виходять з критеріїв суспільних і громадянських обов'язків останніх. Вимоги, які тим пред'являються, доволі максималістські, що відповідає особливостям раннього юнацького віку. «Прагнення до ідеалу та його конкретного втілення нерідко приводять до ідеалізації тієї чи іншої особи... Улюбленій і шанованій людині прощаються й деякі недоліки» [22, с.104]. Таким чином, в оцінюванні старшокласником іншого починає домінувати

етичний елемент. Вчений відмічав, що ціннісне ставлення до іншої людини характеризується визнанням її гідності, позитивною налаштованістю щодо неї, готовністю будувати конструктивні взаємини та здатністю регулювати власні соціальні емоції, які виникають у взаємодіях [26].

Адекватному сприйманню старшокласниками ситуацій взаємин з оточуючими, розвитку адекватної самооцінки, психологічному благополуччю особистості старшокласника сприяє адекватне оцінювання ним своїх емоційних станів [69]. О.І. Савенков зазначав, що регуляція людиною власних психічних станів, яка слідує за їх оцінюванням, сприяє емоційній стійкості, виникненню впевненості в собі, соціальній сміливості, відповідальності за свою діяльність і поведінку [170]. Вказані особливості змістовно презентують психічне здоров'я особистості.

В контексті нашого дослідження саме негативні емоційні стани старшокласників стоять на заваді побудови конструктивної взаємодії юнаком стосунків з навколишнім світом і з самим собою, деструктивно позначаються на якості діяльності та взаємодії з оточуючими. Тому варто актуалізувати проблему адекватного оцінювання старшокласником найбільш поширених у цьому віці негативних емоційних станів тривожності, фрустрації, агресивності тощо.

Зокрема, підвищена тривожність старшокласників обумовлена тенденціями нашого часу, загальною нестабільністю в країні, що негативно позначається на моральному самопочутті школярів. Окрім ситуативних виявів тривожності, які спостерігаються за певних умов (контрольна робота, владний вплив учителя, суворість батьків, неприйняття спільноти і ін.), сучасний старшокласник виявляє тривожність упродовж тривалого часу, готуючись, наприклад, до ЗНО, роблячи вибір стосовно свого майбутнього тощо. Відомо, що цей стан негативно позначається на психічних проявах особистості: він гальмує оптимальний для цього віку перебіг пізнавальних психічних процесів, розбалансовує емоційно-вольову сферу, впливає на зниження самооцінки старшокласників, їх впевненості в собі.

І.А. Ясточкіна пов'язувала виникнення стану тривожності в ранньому юнацькому віці з непорозуміннями, що мають місце у стосунках з батьками, стурбованістю своїм майбутнім, відсутністю підтримки зі сторони найближчого оточення та його байдужістю. На думку дослідниці, цей стан обумовлюється в першу чергу віковими особливостями ранньої юності: нерівномірністю та суперечливістю психічного розвитку особистості на внутрішньо-індивідуальному та міжособистісному рівні [234]. Подолання цих проблем можливе за умови налагодження стосунків молодшої людини з близькими і віри у власні можливості.

У старшому шкільному віці стан фрустрації особистість переживає, коли стикається з непереборними, на її погляд, перешкодами, що унеможливають реалізацію поставлених завдань і цілей [185, с.142]. У цей віковий період особистість починає перейматися екзистенційними проблемами. Вона замислюється над смыслом свого існування, життєвим покликанням, призначенням власного «Я» [85; 204; 206]. Проте доволі часто юнаки стикаються з тим, що процес реалізації смисложиттєвих проблем гальмується за певних умов, серед яких Е. Еріксон виокремлював підвищену соціальну відповідальність юнака за свій життєвий вибір [229].

Переживання фрустрації призводить до виникнення депресії та агресивних проявів. Депресія може виражатися в душевних стражданнях, відчутті печалі, байдужості до всього й до насиченості власного життя. Вона спричиняє погіршення навчальної успішності старшокласників і виникнення проблем зі здоров'ям. Юнаки можуть занадто заглибитися у свій внутрішній світ і в усамітненні дійти його крайньої межі [162]. С.Л. Кравчук зазначала, що на виникнення депресії в юнацькому віці впливає ряд факторів: зростаюча здатність невдоволення собою, має невизнаний статус у групі однолітків, низьку шкільну успішність [93]. У старшому шкільному віці проявами депресії є втрата самоповаги, впевненості в собі, почуття власної гідності. Провина, страх і тривога виступають як емоції, котрі безпосередньо пов'язані з депресією.

Адекватне оцінювання особистістю старшокласника своїх емоційних станів – позитивних і особливо негативних – дозволяє йому визначитися з тим, у якому напрямку потрібно взаємодіяти з самим собою, до яких кроків вдаватися щодо досягнення позитивних результатів процесу саморозвитку і самовдосконалення. Це виступає домінантою емоційного благополуччя старшокласника.

Отже, виходячи з окресленого вище, емоційно-оцінна складова ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я виявляється у їх позитивному (ціннісному) ставленні до своєї особистості, що характеризується задоволеністю собою, самоповагою та адекватною самооцінкою; позитивному ставленні до інших людей, що виявляється у наявності конструктивних стосунків з оточуючими, доброзичливості та повазі до іншої людини; налаштованістю юнаків адекватно оцінювати свої емоційні стани, що стає домінантою їх емоційного благополуччя.

Мотиваційно-поведінкова складова ціннісного ставлення до психічного здоров'я включає конструкти, які відображають прагнення старшокласника мобілізувати ресурси своєї особистості для досягнення життєвих цілей; мотивацію на досягнення успіху, яка спонукає до конструктивних дій, спрямованих на удосконалення навколишнього світу і власного життя; здатність будувати гармонійні взаємини зі світом, вдаючись до соціально прийнятних поведінкових проявів.

Провідне місце в розвитку зростаючої особистості посідають мотиви діяльності та поведінки, які визначають прагнення індивіда до виявлення і розвитку своїх індивідуальних особливостей, реалізації потенційних можливостей, самореалізації в діяльності та соціальних контактах. Людина, яка ціннісно ставиться до свого психічного здоров'я, прагне до особистісного зростання й самовдосконалення. Це відповідає ідеї самоактуалізації особистості. А. Маслоу, як учений, який глибоко досліджував цю проблему, вказував на те, що людина, яка самоактуалізується, характеризується активним сприйманням дійсності, схильна до прийняття своєї особистості,

позитивно ставиться до оточуючих, приймаючи їх такими, якими вони є, більшою мірою переймається благополуччям інших людей, аніж задоволенням власних потреб, прагне встановлювати з ними доброзичливі стосунки, здатна глибоко розуміти життя [113].

В сучасній психологічній літературі самоактуалізація особистості часто розглядається як процес особистісного самоствердження та самовдосконалення людини, що допомагає максимально повно реалізувати свої можливості та здібності [32; 36; 172]. Згідно наукової позиції І.С. Булах, особливої значущості самоствердження набуває в підлітковому віці, яке виступає в якості ціннісного ставлення до власного «Я», і призводить до актуалізації власних моральних якостей та осмисленого переживання зростаючою особистістю своїх вчинків. Ця тенденція охоплює наступний етап періоду дорослішання – ранню юність, яка закріплює і розвиває надбання підліткового віку [36]. М.В. Савчин висловлював думку, що на процес самоствердження особистості значною мірою впливає її прагнення до самоактуалізації, так як критеріями останнього є успішність у повсякденній діяльності (навчанні, громадській роботі, спорті та ін.), дисциплінованість, самостійність та досягнення офіційного статусу в колективі [172].

Серед різновидів найбільш значущих мотивів у ранній юності дослідник В.І. Чирков виділяв установку на самоактуалізацію і пов'язував цей мотив з наявністю в юнаків та юнок потреби в досягненні відмінного здоров'я, потягом до рухової активності, прагненням до новизни у різних сферах діяльності, у тому числі фізичної культури [214].

Ми вважаємо, що наявність в особистості раннього юнацького віку мотивації самоактуалізуватися свідчить про налаштованість досягати психічного здоров'я, орієнтуватися на позитивну взаємодію з навколишнім світом, ціннісно ставитися до своєї особистості. Така мотивація співвідносна з мотивацією на досягнення успіху, тому що вона властива самоціннісним, самодостатнім людям, які виявляють наполегливість у різних видах

діяльності – в учбовій, професійній, спортивній та інших спеціальних видах діяльності, в побудові стосунків з іншими людьми, в самовдосконаленні.

Зазвичай у психології під мотивацією досягнення розуміють сукупність цілей, потреб, мотивів, які спонукають особистість активізуватися у всіх сферах життєдіяльності для того, щоб досягнути успіху в реалізації планів і цілей. Така мотиваційна тенденція включає постійні особистісні диспозиції людини, тобто мотиви, ситуативні безпосередні детермінанти відповідної поведінки, суб'єктивну спонукальну цінність успіху [111].

У старшому шкільному віці особистість починає усвідомлювати залежність успіху у виконанні певних діяльностей від результатів самопізнання, самовдосконалення, від позитивного ставлення до своїх потенційних можливостей. Передумовою мотивації успіху юнака є його потреби, які пов'язані з особистісним зростанням. У своєму дослідженні І.С. Булах зазначала, що особистісне зростання у цьому віці передбачає «...опанування нових цінностей, здійснення вільного (відповідального) вибору, визнання та прийняття іншої людини. Це спрямованість на альтруїстичне ставлення..., можливість об'єктивно сприймати власний нормативно-ціннісний образ самого себе...» [36, с.127].

В цьому контексті мотивація досягнення успіху як конструкт мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я свідчить про спонукання зростаючої особистості досягати високих цілей у житті. А це вимагає адекватного оцінювання своїх резервних можливостей, віри у свої сили; вибору правильних дій і поведінкових проявів, завдяки яким утверджується самоцінність особистості юнака та його ставлення до конструктивних кроків у своєму житті.

Для того, щоб особистісно і соціально значущі мотиви старшокласника були дієвими, йому мають бути властиві позитивні поведінкові прояви, які б підсилювали процес реалізації задуманого. С.Л. Рубінштейн зауважував, що адекватна поведінка відображає ставлення особистості до загальноприйнятих норм та цінностей суспільства, що в свою чергу

визначає позитивне ставлення індивіда як до себе, так і до оточуючого світу [168]. Як зазначали С.А. Белічева та Ю.А. Клейбер, адекватні поведінкові прояви особистості регулюються соціальними нормами. Таким проявам не властиві надмірні агресивність, невротичність, дратівливість, властиві адиктивній, девіантній, демонстративній чи конфліктній поведінці [19; 80].

Поведінка особистості старшокласників, які ціннісно ставляться до психічного здоров'я, виявляється у дотриманні ними соціальних норм, виборі таких поведінкових форм у соціальних взаємодіях, які сприяють взаєморозумінню та результативності діяльності кожного з учасників [172]. Н.В.Острогляд та С.С. Матушкіна позитивні прояви поведінки у старшокласників пов'язували з культурою їх зовнішнього вигляду, манерою спілкування, дисциплінованістю, пунктуальністю та відповідальністю, повагою до старших та своїх друзів [138]. Адекватні поведінкові прояви старшокласників з позитивним ставленням до себе, що виявляється в адекватній самооцінці, узгодженості між власними прагненнями, цінностями, потребами та ідеалами особистості, співвідносила Н.Ю. Максимова [108].

А.О. Реан наголошував на тому, що старшокласники з позитивною поведінкою здатні до конструктивної взаємодії з навколишнім середовищем та з собою як його невід'ємною частиною. Такі учні, як правило, адекватно сприймають себе, поважають та цінують інших людей (учителів, батьків, однолітків) [163]. В.М. Оржеховська відмічала, що учні старшого шкільного віку з адекватною поведінкою не схильні до правопорушень, до заниження власної самооцінки, до вживання алкоголю й наркотиків, до приниження гідності іншої людини та негативного ставлення до оточуючих [136]. Дослідниця Н.М. Колотій наголошувала на важливості соціальної адекватності поведінки особистості періоду дорослішання, що розглядалася у поєднанні з проявами емоційної стабільності, з відкритістю до налагодження конструктивних стосунків з іншими, з емоційним благополуччям [84].

Водночас І.С. Кон ранній юнацький вік вважав періодом підвищеного ризику до неадекватних форм поведінки, які виникають через внутрішні та

зовнішні труднощі перехідного віку, перебудову Я-концепції та невизначеність соціального статусу юнацтва. Вчений стверджував, що юнакам притаманні такі риси поведінки як жорстокість та агресивність. Найчастіше агресивна поведінка в цьому віці проявляється внаслідок загальної озлобленості та заниженої самооцінки, які, на думку юнаків, є результатом пережитих життєвих невдач [85]. Вказані особливості свідчать про те, що такі поведінкові прояви не регулюються ні впливом значущих дорослих на особистість цієї категорії юнаків, ні соціальними нормами та цінностями, які спонукали б до вибору соціально прийнятної поведінки.

Отже, мотиваційно-поведінкова складова ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я презентується позитивними поведінковими проявами старшокласників, які є відображенням ціннісного ставлення останніх до соціально прийнятних норм поведінки в суспільстві, ціннісного ставлення до інших людей, ціннісного ставлення до себе як суб'єкта поведінки, який керується мотивами самоактуалізації та досягнення успіху – мотивами самовдосконалення й саморозвитку.

Таким чином, когнітивна, емоційно-оцінна, мотиваційно-поведінкова складові, в своїй сукупності, становлять ціннісне ставлення особистості до психічного здоров'я, формування якого у період ранньої юності сприяє усвідомленню та прийняттю старшокласниками на особистісному рівні цінності психічного здоров'я. Це виявляється у їх ціннісному ставленні до свого фізичного здоров'я, до своєї особистості, до оточуючих, до життя.

1.3. Особливості ціннісного ставлення до психічного здоров'я в старшому шкільному віці на уроках фізичної культури

Досліджуючи проблему особистісного ставлення, В.М. М'ясищев розцінював його як інтегративну позицію людини, як внутрішню сторону її взаємодії з навколишньою дійсністю, в якій виокремлюється: ставлення до

світу та явищ природи; ставлення до інших людей і соціальних явищ; ставлення до себе. Загалом ставлення особистості можуть виявлятися на одному з чотирьох рівнів: умовно-рефлекторному, конкретно-емоційному, конкретно-особистісному та власне духовному. Саме на останньому рівні, на думку вченого, ставлення стають внутрішніми регуляторами поведінки та діяльності, що виявляється у ціннісному ставленні особистості до об'єктів своєї уваги [123].

Згідно наукової позиції В.О. Сластьоніна, ціннісне ставлення відображає зв'язок суб'єкта і об'єкта, у якому задовольняються потреби особистості, а цінністю об'єкта виступає така його властивість, яка відповідає інтересам суб'єкта чи поставленій меті. Психологічна природа ціннісного ставлення має емоційний характер, оскільки воно виявляється в особистісному переживанні людиною взаємозв'язку з навколишньою дійсністю [183]. В цілому, цінності існують незалежно від індивідуального ставлення людини. Завдяки тому, що соціально визнані цінності набувають особистісного сенсу, виникає ціннісне ставлення особистості до певних предметів та явищ навколишньої дійсності. Зважаючи на таку обставину, ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я виникає на основі посиленого інтересу до особливостей цього явища: до факту психічної та емоційної врівноваженості суб'єкта, його ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей та до себе; до гармонії у стосунках з оточенням і з самим собою. Воно виникає на етапі прийняття старшокласником соціальної цінності психічного здоров'я як особистісно значущої. Ми вважаємо, що сформованість ціннісного ставлення до психічного здоров'я у юнаків залежить від ступеня внутрішнього прийняття ними соціально визнаної цінності психічного здоров'я.

У дослідженні В.В. Волошиної зазначено, що ціннісне ставлення особистості виникає тоді, коли вона включена у певний вид діяльності. Ціннісне ставлення та цінності існують у свідомості особистості, саме тому ставлення розкриває внутрішній світ індивіда, ключовими складовими якого

є стійкі смисли та особистісні цінності [47]. Виникнення ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я детермінується навчально-виховною діяльністю педагога, в яку юнаки включаються в силу загальноприйнятих правил в освітньому середовищі. Зміст навчального матеріалу, виховний вплив учителів, якість стосунків юнаків зі своїми однолітками та із самими собою сприяють наданню старшокласником соціальній цінності психічного здоров'я особистісного смислу. На різних уроках ціннісне ставлення до психічного здоров'я формується в залежності від специфіки засобів тієї чи іншої дисципліни.

В.М. Шмаргун зауважував, що особливістю уроків фізичної культури є те, що в процесі їх проведення в учнів формуються та вдосконалюються рухові вміння та навички, розвиваються такі якості як сила, швидкість, витривалість, спритність, гнучкість і доводив у своїх дослідженнях важливу роль фізичної культури на психічний розвиток школяра [225]. В результаті занять фізичною культурою в учнів формується позитивне ставлення до свого здоров'я, з'являється стійкий інтерес і звичка до систематичного виконання фізичних вправ, у процесі опанування фізичних навантажень розвиваються морально-вольові якості, а саме сміливість, наполегливість, дисциплінованість, взаємодопомога тощо. Фізична культура є складовою загальної культури суспільства, яка спрямовує особистість на формування та розвиток фізичних здібностей, на зміцнення здоров'я з метою поліпшення фізичного та духовного потенціалу особистості [193].

В старших класах, коли в особистості є запит на вирішення подібних проблем, уроки фізичної культури мають сприйматися юнаками не як даність, а як життєва цінність. М.С. Корольчук розглядав фізичну культуру як базову для зміцнення здоров'я людини, торкався питання про те, яке місце займає здоров'я у системі цінностей особистості, які ідеали та установки вона обирає, намагаючись цілеспрямовано вплинути на свій фізичний стан. Здоров'я не може бути доведене до ідеалу та стати основною життєвою цінністю без практичних занять фізичною культурою чи спортом.

Вчений наголошував на пріоритетності здоров'я як вищої людської цінності та вважав, що воно має бути нормою для кожної людини [90].

Зважаючи на погляди В.П. Баришкова щодо процесу виникнення ціннісного ставлення особистості до певного явища [17], ми схилиємося до думки, що формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я на уроках фізичної культури відбувається у два етапи. На першому вони набувають емпіричні знання про це явище (про здоровий спосіб життя та його переваги, про чинники емоційного благополуччя особистості, про особливості конструктивної взаємодії з партнером і з собою тощо), осмислюють його сутність. На другому етапі, в умовах безпосереднього виконання фізичних вправ, участі у спортивних іграх, в опануванні основ певних видів спорту та в процесі соціальних взаємодій, психічне здоров'я (в його проявах) поступово набуває для старшокласника особистісної значущості і стає ціннісним для нього утворенням.

Розглянемо, як на першому етапі відбувається емпіричне досягнення особистістю старшокласника цінностей, що включені в парадигму ціннісного ставлення до психічного здоров'я: цінності здоров'я, здорового способу життя та життя як такого, цінності особистості іншої людини, цінності власної особистості, цінності гармонійних стосунків з навколишнім світом.

Вчені Т.К. Андрющенко, Г.І. Григоренко, О.Д. Дубогай, Н.Ф.Денисенко, Н.Ю. Синягіна, О.П. Козін, І.В. Кузнецова та ін. вважали, що здоров'я індивіда залежить не тільки від зовнішніх чинників, а й від власного ставлення до нього. О.Л. Кононко звертала свою увагу на те, що дитина повинна не лише знати, а й *ціннісно ставитися до свого здоров'я*. Вчена вважала, що психічне здоров'я в учнів проявляється у позитивному ставленні до себе, свого фізичного «Я» та до інших людей [87].

Проблемі ставлення особистості до свого здоров'я присвячені праці Б.Г. Ананьєва, Л.В. Водогревої, Ю.Г. Зубрева, В.Е. Кагана, А.В. Квасенка, Д.Н. Лоранського, Т.Н. Резнікової, Н.Л. Русінової, В.М. Смирнова та ін. Поширеною є думка, що більшість хвороб у дорослих людей є наслідком

їхнього способу життя та наявних морально-психологічних установок на усвідомлення цінності здоров'я, які виникають на попередніх етапах онтогенезу. Цінність власного здоров'я пов'язана зі свідомим ставленням до нього. Його можна розглядати як активну спрямованість особистості на своє здоров'я та здоровий спосіб життя, що базується на визнанні здоров'я як найвищої цінності для людини [86;87].

Розглядаючи ціннісне ставлення людини до свого здоров'я, Б.Г. Ананьєв тлумачив його як комплекс емоційних переживань і уявлень про нього, як особливе шанобливе ставлення, що виражається в усвідомленні здоров'я як цінності [7]. Вплив віку на ставлення до здоров'я розглядали А.В. Квасенко та Ю.Г. Зубрев. Учені вважали, що ставлення до здоров'я має тенденцію до зміни: від недооцінки в юнацькому віці до адекватного розуміння його значення в роки зрілості [78].

В дослідженні І.І. Бабіної зазначалося, що ціннісне ставлення учнів до свого здоров'я виявляється в участі у спортивно-масових заходах, спортивних гуртках та секціях, загартуванні, відвідуванні уроків фізичної культури та веденні здорового способу життя [14]. Л.О. Хитрякова, аналізуючи отримані дослідні дані, відзначала, що більша частина учнів старших класів не відвідує спортивні секції, не бажає брати участь у спортивно-масових заходах школи. Заняття спортом вважає марною тратою часу. За результатами досліджень, для переважної більшості старшокласників здоров'я є даністю (що в такому віці цілком природно). Водночас насторожує факт відсутності у юнаків ставлення до здоров'я як цінності [208].

І.Д. Бех відзначав, що в ціннісній системі особистості цінності певним чином упорядковуються: одні стають більш важливими, інші – менше [22]. Зібраний різними вченими емпіричний матеріал засвідчив, що домінантними цінностями для сучасних юнаків і юнок є матеріальне благополуччя, вірна дружба, цікава робота, щасливе сімейне життя, любов [46; 157; 203]. Цінність здоров'я вважається другорядною. В.М. Оржеховська встановила, що,

незважаючи на те, що учні старших класів цінність здоров'я вносять до своєї ієрархічної структури цінностей, увага до неї є неналежною. Виховання ціннісного ставлення учнів до власного здоров'я, у тому числі й психічного, на думку вченої, повинно починатися зі здорового способу існування, з утвердження на свідомому рівні ідеалу гармонійного та щасливого життя кожного школяра [136].

За результатами дослідження О.І. Василевської, ще починаючи з молодшого шкільного віку, на учня діє ряд негативних чинників, а саме велике навчальне навантаження, що не підкріплене системою оздоровчих заходів, інтенсивність процесу навчання в школі, захоплення учнів комп'ютерами, психологічне виснаження, зниження рухової активності, що в цілому сприяє зниженню рівня психічного здоров'я зростаючої особистості. Детермінантами його збереження і розвитку є біологічні, соціальні, психологічні та фізичні чинники [38].

І.О. Кононенко наголошував, що ціннісне ставлення окремого учня до свого здоров'я визначається рівнем його культури, самооцінюванням свого емоційно-психологічного стану, самооздоровленням тощо. Культура здоров'я учнів старших класів характеризується рівнем знань про нього, про здоровий спосіб життя, про індивідуальні особливості організму, про наявність установки щодо здоров'я. Такі методи як оцінка свого здоров'я, подальші прогнози щодо його стану дозволяють спрямувати учнів на пошук шляхів зміцнення свого здоров'я. Самооздоровлення учнів характеризує їх дієве, позитивне ставлення до свого фізичного «Я». Проведення фізкультурно-оздоровчих та спортивно-масових заходів спрямоване на культивування ціннісного ставлення учнів до свого здоров'я [86].

Загальновідома теза про те, що здорове тіло людини продукує здоровий дух, актуальна в контексті нашого дослідження: ціннісне ставлення старшокласників до здоров'я співвідноситься з їх ціннісним ставленням до психічного здоров'я. Н.В. Слободяник зауважував, що загальний стан здоров'я людини та її поведінка безпосередньо впливають на стан психічного

здоров'я. Важливою умовою його збереження вчений вважав адекватне ставлення людини до власного здоров'я. Воно проявляється у володінні об'єктивною інформацією про нього, у врівноваженому емоційному реагуванні на його стан та у профілактичних діях стосовно саморегуляції негативних емоційних переживань, які можуть провокувати виникнення певних хвороб [184]. Схожі думки висловлював Є.М. Потапчук, додаючи до вказаного вище необхідність дотримання здорового способу життя та свідому реалізацію програми самозбережувальної поведінки, яка включає, в тому числі, заняття спортом чи фізичною культурою та відсутність шкідливих звичок [150].

У ранньому юнацькому віці активізується процес формування особистісного ставлення старшокласників до здоров'я на основі власного аналізу отриманих знань і набутого досвіду. З'являється особистісна позиція щодо цінності здорового способу життя людини. Ціннісне ставлення старшокласників до фізичного здоров'я обумовлює позицію їхнього ставлення до здоров'я психічного.

Важливою складовою психологічного благополуччя особистості, її психічного здоров'я є досягнення злагоди з собою, що базується на *ціннісному самоставленні*. А.О. Реан, О.І. Петанова зауважували, що в перехідний період життя особистості набуває подальшого розвитку її самосвідомість. Відмінною ознакою цього процесу є вироблення старшокласником власної незалежної системи самооцінювання і самоставлення, що підсилюється виявом здатності проникати у свій внутрішній світ, по-новому відкривати власне «Я» [157, с. 106].

В.М. М'ясищев розглядав самоставлення як єдність змістовних і динамічних аспектів особистості, міру усвідомлення та якості емоційно-ціннісного прийняття нею себе як ініціативного та відповідального суб'єкта. Структура самоставлення включає два компоненти: раціональне ставлення до себе як суб'єкта соціальної активності (образ «Я») й емоційно-ціннісне

ставлення до себе – переживання та оцінка власної значущості особистості у соціально активних виявах (що створює рефлексивне «Я») [125].

Раціональне ставлення, яке втілюється в образі «Я» старшокласника як описовій складовій системи уявлень про себе, ґрунтується на осмисленні власних образів – фізичного, реального, ідеального «Я». Має місце послідовність у пізнанні юнаком себе: спочатку він виділяє свої зовнішні особливості, потім такі, що свідчать про діяльнісну компетентність юнака, і насамкінець особливості його внутрішнього світу [157]. Роль фізичного «Я» у формуванні самооцінки у цьому віці доволі вагома. Разом з тим, реальне «Я» старшокласника базується на його уявленнях про себе, що виникають у поточних ситуаціях, при виконанні певної діяльності, у соціальних взаємодіях. Констатується факт наявності чеснот і недоліків. Щодо ідеального «Я», то воно задається уявленнями про ідеал, до якого юнак прагне і який хотів би втілити у своїй особистості [117]. І.С. Кон висловлював переконання, що у ранньому юнацькому віці нормальним явищем є розбіжність між Я-реальним і Я-ідеальним. Вчений доводив, що це не тільки не призводить до когнітивного дисонансу, але й позитивно впливає на розвиток наполегливості особистості [85]. Систематичні заняття фізичною культурою впливають на усвідомлення юнаками і юнками своїх фізичних можливостей, досягнення фізичної досконалості, що виявляється у стрункій фігурі у дівчат та фізичній силі у хлопців.

Вказане позначається на оцінюванні старшокласниками своєї особистості. Вона у ранньому юнацькому віці, порівняно з підлітковим, стає більш визначеною і відносно стійкою. Відбувається поступова зміна напрямку уваги старшокласників із зовнішньої сторони особистості на внутрішні процеси [85; 157; 168]. Хоча варто відмітити, що у ранньому юнацькому віці особистість часто стає жертвою страху фізичного недоліку, в результаті чого виникає тривожність, сором'язливість, труднощі у спілкуванні, занижений рівень домагань. На залежність самооцінки особистості від фізичного «Я» вказували вітчизняні та зарубіжні психологи

[119; 187; 239]. Так, у дослідженні О.Т. Соколової підтверджувався факт, що низька самооцінка тілесного «Я» особистості негативно позначається на загальному рівні її самосприйняття та на якості відносин з оточуючими, призводить до зниження активності, відсутності бажання досягати поставлених цілей [187]. У зв'язку з цим, аналіз емпіричних даних, презентований Р.П. Попелюшко, засвідчив, що майже половина респондентів юнацького віку має низький рівень самооцінки, наслідком чого стає порушення позитивного ставлення до свого «Я» та комплекс власної неповноцінності [148].

Суттєві зміни спостерігаються у змістовому компоненті самооцінки старшокласників. Вектор її динаміки спрямований на оцінне осягнення якостей, що становлять основу Я-концепції особистості. В оцінюванні себе старшокласники торкаються усіх (або майже усіх) сторін своєї особистості. Незважаючи на те, що поза увагою старшокласників не залишаються їхні негативні риси, предметом належного оцінювання стають позитивні інтелектуальні, когнітивні та вольові якості. Як зазначали А.О. Реан, О.І. Петанова, це стає підґрунтям ціннісного самоставлення юнаків, самооцінка яких поступово набуває ознак узагальненості [157].

Загалом позитивне самоставлення робить свій внесок в емоційний комфорт юнаків [32; 114; 115]. Воно корелює з оцінкою педагогів, батьків, ровесників, з рівнем навчальної успішності. В емпіричному дослідженні С.М. Лабінської встановлено, що розвитку позитивного самооцінювання особистості у цей період сприяють: мотивація досягнення успіху, помірна здатність до ризику, низький показник особистісної тривожності та відсутність страхів, пов'язаних із ситуаціями контакту з учителями, батьками та однолітками, пізнавальний мотив учбової діяльності, адекватний рівень домагань, впевненість у собі, самоповага [100]. На уроках фізичної культури активізуються вказані особливості, а саме культивується мотивація досягнення успіху (коли перед учнями ставляться завдання щодо виконання вправ чи досягнення певних результатів), виявляється бажання

старшокласників ризикнути і підняти «планку» своїх фізичних можливостей, подолати зайве хвилювання і страх перед нездатністю впоратися з поставленими вчителем завданнями тощо.

Варто було б підкреслити роль самоповаги юнака, яка передбачає задоволення собою, самоприйняття, позитивне самоставлення, узгодженість реального та ідеального «Я». У психологічних дослідженнях доведено, що старшокласники, які мають високий рівень самоповаги, вірять у себе і в те, що можуть подолати власні недоліки. Учні з низькою самоповагою переживають почуття неповноцінності, меншовартості. Це негативно позначається на емоційному самопочутті та психічному здоров'ї особистості. Виходячи з поглядів В.М. Чернокозової, зміст ціннісного самоставлення старшокласників полягає, в першу чергу, в їх самоповазі, у визнанні власної гідності; у розвитку індивідуальності, у визначенні свого місця в житті, у піклуванні про свій фізичний, розумовий та моральний розвиток [216].

Ціннісне самоставлення юнаків супроводжується бажанням поводитися відповідно до особистих інтересів, в поле яких не входять дії та вчинки, що руйнують фізичне здоров'я, а саме: пияцтво, паління, вживання наркотиків, раннє статеве життя тощо. Фізичному самовдосконаленню особистості сприяють дотримання розпорядку дня, заняття спортом, раціональне витрачання часу, що водночас розвиває і психологічні особливості, а саме вольові якості – самоорганізацію та самодисципліну.

О.В. Камінська досліджувала розвиток самоставлення в ранньому юнацькому віці дещо з інших позицій: як компонент самосвідомості в процесі інтегрування власного образу. За даними досліджень, які здійснювала вчена, переважаючими типами самоставлення юнаків є інтегральне позитивне ставлення до свого «Я» та самоінтерес. Це свідчить про небайдужість юнаків щодо своїх думок і почуттів, про готовність до діалогу із самим собою, про впевненість у здатності зацікавити своєю особистістю інших людей. Вченою було виокремлено складові самоставлення юнаків. Розвиток когнітивної складової виявляється в

підвищенні значущості системи власних цінностей, посиленні динамічного аспекту самосприйняття. Емоційний конструкт самоставлення включає перетворення юнаком окремих якостей та часткових самооцінок у загальне цілісне ставлення до себе. Розвиток регуляторної складової відбувається в напрямку більшої диференційованості та вміння відокремлювати успіх чи невдачу в конкретній діяльності від загального уявлення про себе, свої здібності та можливості [75].

Як зазначав С.К. Мельничук, стабільне позитивне ставлення особистості до своїх здібностей, можливостей, умінь, навичок, досягнень становить основу її впевненості в собі [116]. В.Г. Ромек визначав упевненість особистості в собі як головну умову її психічного здоров'я. Він її пов'язував з такими особливостями як здатність людини реалізовувати свої плани, досягати поставлених цілей. Це викликає почуття задоволеності життям і самим собою. Такі переживання витісняють негативні емоції та позитивно впливають на ставлення людини до себе й до оточуючих [167]. Серед деструктивних емоцій, які стоять на заваді досягнення впевненості в собі в юнацькому віці, Дж. Вольпе виділяв тривожність. На думку вченого, «тривожність і невпевненість можна подолати, якщо страх в соціальній ситуації замінити іншою, не сумісною зі страхом емоцією або поведінкою» [246, с. 24-25]. Такими «замінниками» можуть бути емоції, що виникають під час спортивної гри (наприклад, футболу чи волейболу), вдалого виконання складних для старшокласників елементів спортивної гімнастики тощо.

Згідно поглядів Т.В. Шипелик, упевненість у собі, цілеспрямованість і наполегливість у ранньому юнацькому віці корелюють з почуттям відповідальності особистості за те, як вона реалізується у житті [222]. У зв'язку з цим А.О. Реан зазначав, що чим позитивніше уявлення особистості про себе, тим оптимістичнішим у неї стає ставлення до життя. Для неї має бути важливим сформулювати, у першу чергу, суб'єктне позитивне уявлення про себе [157]. Як зазначала Н.Я. Чиренко, ціннісне ставлення до себе є системним утворенням особистості, продуктом індивідуального розвитку

людини, у чому виявляється активна суб'єктна спрямованість особистості. Вона належить до цінностей її свідомості та поведінки [213].

Отже, ціннісне ставлення старшокласників до своєї особистості виявляється в позитивному ставленні до свого фізичного «Я», в адекватній самооцінці своїх можливостей, в самоствердженні та впевненості у собі.

У концепції В.В. Століна самоставлення розглядається як стійке почуття на адресу власного «Я», яке містить низку специфічних модальностей, що різняться як за емоційним тоном, переживанням, так і за семантичним змістом відповідного ставлення до себе. Воно не замикається на внутрішньому просторі особистості, а через мотиви пов'язується з реальною життєдіяльністю суб'єкта [191], одним із аспектів якої є соціальні взаємодії.

Ціннісне ставлення до оточуючих у старшокласників виявляється у їх взаємодіях з іншими людьми – дорослими (батьками і вчителями) та з ровесниками. Учений Ю. Козелецький характеризував період юності як різновекторний – такий, у якому розвиток особистості задається протилежно спрямованими напрямками. Перший визначається прагненням юнака до автономії та незалежності, а другий – спрямованістю на єдність з іншими людьми [82].

Г. Крайг у своєму дослідженні наголошував на одному з головних завдань розвитку в період юності – досягненні автономії та незалежності від батьків [94, с.600]. Взаємини старшокласника з батьками ґрунтуються на накопиченому ним досвіді взаємин у сім'ї. Велику роль відіграє стиль спілкування, який у ній склався. Найконструктивнішим у стосунках батьків з їхніми дітьми юнацького віку є демократичний стиль, оскільки він передбачає визнання особистості кожного учасника взаємодії, встановлення взаємної довіри та надання свободи вибору, за який передбачена визнана юнаками та їх батьками відповідальність [157]. За словами І.С. Кона, саме демократичний стиль спілкування і виховання в родині, який сприяє активності, розвитку самостійності, ініціативи, соціальної відповідальності,

викликає у старшокласників шанобливе ставлення до батьків [85]. Загалом у період ранньої юності стосунки з батьками, порівняно з підлітковим віком, не відрізняються підвищеною конфліктністю. Юнаки починають усвідомлювати роль батьків у їхньому житті, цінувати міру піклування про себе, поважати їхні «внески» у розвиток своєї особистості. Це підсилюється спільним проведенням часу юнаком з батьками, де вони виступають партнерами спільної діяльності спортивного формату (гра в футбол, волейбол, вечірні пробіжки, ранкова гімнастика, спільне відвідування фітнес-клубів та ін.).

Якість ставлення старшокласників до інших людей за межами родини багато в чому залежить від характеру ставлень їх до своїх батьків. Ціннісне ставлення, яке ґрунтується на повазі, визнанні особистості батька чи матері проектується спочатку на вчителя, який у взаєминах старшокласника «вчитель-учень» є найближчим серед усіх педагогів: на класного керівника або вчителя, який є найбільш авторитетною для юнака постаттю. Проте варто зазначити, що в ранньому юнацькому віці стосунки з учителями стають більш складними та диференційованими, порівняно з підлітковим віком та у порівнянні їх зі стосунками з батьками. Особистість учителя для старшокласника наділена зовсім іншими властивостями. В першу чергу цінністю для старшокласника виступають індивідуальні якості педагога: його здатність зрозуміти, емоційно відгукнутися, поспівчувати, допомогти. Учитель у такому разі розцінюється як старший товариш, на відгук якого завжди можна розраховувати. Важливим також для старшокласника є наявність у педагога професійних якостей викладання предмету. Учитель фізичної культури виступає для юнака як старший наставник, який не завантажує інтелектуальними завданнями, але спонукає до роботи над собою в плані розвитку фізичних можливостей, тренування волі, керування емоціями тощо. Старшокласник ціннісно ставиться до здатності такого вчителя гуманно розпоряджатися своїми владними повноваженнями у роботі з учнями: бути вимогливим і водночас справедливим у стосунках з ними, при здійсненні оцінювання результатів їх діяльності [85].

Для старшокласників важливим моментом у взаминах з учителями є вияв власної суб'єктності у цьому процесі. Вони прагнуть, щоб учителі їх сприймали не як об'єктів навчального і виховного впливів, а повноцінних партнерів у взаємодії. Формат проведення уроків фізичної культури такий, що передбачає ведення діалогу учня з учителем щодо техніки виконання вправ, розподілу своїх фізичних сил, установки на реалізацію поставлених завдань та ін. За таких обставин між учнями і вчителем встановлюються діалогічні стосунки, які передбачають відкритість, довірливість, психологічну рівність, активність обох сторін взаємодії.

Відносно стосунків з ровесниками та міри їх значущості в житті старшокласника, то, як зазначалося в дослідженні Є.О. Маруніч, у цьому віці при прийнятті рішення юнаки в першу чергу схильні радитися з друзями, аніж з дорослими [110]. Орієнтованість старшокласника на спілкування зі своїми ровесниками М.М. Обозов пояснював тим, що в період ранньої юності у процесі пошуку свого «Я» виникають переживання щодо його невизначеності та розпливчастості. У зв'язку з цим у юнака виникає внутрішня пустота, яку він прагне заповнити емоційно насиченими стосунками з ровесниками. Таким чином реалізується потреба раннього юнацького віку в афіліації, поряд з якою існує потреба у відособленні [135].

Г.С. Костюк юнацьку спрямованість на автономність визначав як заключний етап процесу розвитку і становлення зростаючої особистості [91]. Цінність спілкування з дорослими для юнака полягає в можливості переходу на вищий ступінь свого існування – як самостійного суб'єкта, який готовий і здатний до взаємодії з іншими людьми з позиції психологічної рівності, яка, безперечно, має місце у стосунках з ровесниками.

Переорієнтування у спілкуванні юнаків з дорослих на однолітків дозволяє їм усвідомити свою групову приналежність, цінність групової солідарності та взаємодопомоги. В.А. Петровський відмічав, що в цьому віці важливо бути прийнятим спільнотою ровесників, мати право свого голосу, претендувати на авторитет і визнання, відчувати свою потрібність іншим.

При доволі суттєвих змінах у взаємодії юнаків з батьками і вчителями, старшокласники зорієнтовані на побудову взаємин нової якості зі своїми ровесниками. Для них важливим стає момент усвідомлення солідарності з близькими за поглядами товаришами, можливості взаємодопомоги [144]. Актуалізація вказаного має місце у різних сферах життя юнаків. У процесі навчання в школі, на уроках фізичної культури старшокласників об'єднує інтерес до цієї діяльності, спільна підготовка до спортивних шкільних замахів, відстоювання честі своєї команди тощо. За таких обставин, з одного боку, старшокласники усвідомлюють себе частиною спільноти, долучаються до колективних справ, а з іншого боку, в товаристві отримують підкріплення самоповаги та визнання цінності своєї особистості. Так задовольняється юнацька потреба в афіліації [85].

В.О. Татенко наголошував на тому, що саме у період ранньої юності особистість долучається до «колективної моральної творчої діяльності» [195, с.30]. Ровесники розцінюють юнаком як партнери у виконанні поставлених завдань. Він солідаризується зі своїми товаришами при визначенні міри відповідальності за результати спільної діяльності. Стосунки старшокласника з однолітками будуються на засадах соціальної та психологічної рівності. Ціннісне до них ставлення значною мірою формується з огляду на критерії ціннісного самоставлення.

Таким чином, ціннісне ставлення старшокласників до інших людей виявляється в налагодженні ними стосунків з батьками, у довірливому, на засадах взаємної поваги, спілкуванні з учителями, у взаєминах з ровесниками як партнерами у спільній діяльності та соціальних взаємодій.

Старший шкільний вік – це період, коли особистість гостро переживає проблему оцінки власного існування, намагається віднайти його сенс і таким чином утвердитися в *цінності* свого *життя*. Для ранньої юності характерно рефлексувати на власний життєвий шлях, що дозволяє переосмислити якість теперішніх і минулих проявів особистості. Набувають значущості переживання, пов'язані з можливостями реалізації потреби пошуку сенсу

життя [2; 197]. Старшокласник намагається визначитися з цінностями, які підтверджуватимуть смисл його існування. У разі негативного вирішення цієї проблеми, як зазначала Т.М. Зелінська, можуть виникати негативні переживання, наявність яких унеможлиблює досягнення у юнаків психічного здоров'я [67].

В. Франкл у своїх дослідженнях доводив, що особистість, яка на етапі свого становлення не віднаходить сенсу життя, переживає відчуття внутрішньої пустоти, вдається до аутоагресії й навіть до суїцидальних проявів. Вчений обґрунтував можливі позитивні сенси, досягнення яких дозволить особистості вирішити проблему смислу її існування. По-перше, людина має усвідомити, що вона продукує для світу, якими є результати її творчості (так звані цінності творчості); по-друге, вона має здійснити переживання суспільних цінностей (осмислити їх значущість для себе); по-третє, визначитися зі своєю позицією щодо обставин, які не можна змінити (надати сенсу своєму життєвому вибору) [204].

В старших класах учні починають замислюватися над тим, що особисто вони можуть зробити для світу, яку користь йому принести. Г.С. Абрамова відмічала, що в період юності особистість у стосунках зі світом постійно актуалізує екзистенційну проблему (в різноманітності її реальних проявів) відповідальності за зроблені внески в його розвиток. Вчена наголошувала на тому, що пережити повноту життя юнаку допомагає творчий підхід до виконання, на його погляд, суспільно важливої діяльності. Вона мислиться зростаючою особистістю як «для-мене-важлива-діяльність» [1, с.563]. Ми вважаємо, що при докладених учителем фізичної культури зусиллях щодо розвитку в старшокласників мотивації до своєї дисципліни у останніх можна сформувати ставлення до занять фізичною культурою як до однієї з важливих діяльностей. Позитивна налаштованість буде розповсюджуватися на ставлення юнаків до усього, що прямо чи опосередковано пов'язано з фізичною культурою – на фізичне удосконалення, здоров'я як таке, на життя.

У ранньому юнацькому віці особистість починає вирішувати проблему вибору життєвих цінностей. Вона намагається визначитися з вектором свого подальшого розвитку – чи йти шляхом подальшого самовдосконалення, чи вдаватися до протилежних проявів [81; 122]. За увесь попередній шлях розвитку особистості прищеплювалися цінності, загальноприйняті у суспільстві: чесності, справедливості, відданості, порядності, наполегливості, працелюбності тощо. Їх перегляд приходиться на пік підліткового віку, коли деякі, раніше прийняті цінності відкидаються, а нові набуваються, з огляду на їх значущість у вирішенні питань щодо задоволення матеріальних чи культурних потреб підлітків. На етапі ранньої юності людина віддає перевагу тим цінностям, які наповнюють її життя сенсом [173].

І.Д. Бех наголошував на тому, що відмінною особливістю прийнятих людиною цінностей є те, що вони представляють таку індивідуальну реальність, яка є особливо значущою для особистості [22;23]. Старшокласники осмислюють соціальні, суспільно важливі цінності, переживають їх значущість для себе, інтеріоризують в особистісні і таким чином усвідомлюють сенс керування ними у житті.

Вищою моральною цінністю є сенс життя, який утверджує юнака в цінності свого існування, вселяє впевненість у своїх можливостях, закладає основи для здійснення смислової регуляції власної життєдіяльності (Д.О. Леонтьєв).

Г.А. Карелова зауважувала, що ціннісне ставлення старшокласника до життя виявляється в складному почутті, яке передає позитивне ставлення до свого життєвого кредо, життєвої програми, життєвих досягнень. Дослідниця звертала свою увагу на те, що ставлення старшокласника до свого життя визначається способом його існування, тим, які звички він має, які стереотипи поведінки та сімейні традиції наслідує [76].

Отже, в старшому шкільному віці, в контексті вирішення проблеми сенсу життя, актуалізуються питання, пов'язані з усвідомленням юнаком його цінності. Реалізація бажання удосконалювати свій фізичний образ

завдяки постійним заняттям фізичною культурою, переживання від цього задоволення, розвиток вольових якостей і здатності до емоційної врівноваженості, формування на цій основі позитивних рис характеру – все це позначається на ціннісному ставленні до життя як можливості не просто існувати, а удосконалюватися, розвиватися, віднаходити смисли своєї особистості.

Таким чином, проведене теоретичне дослідження дозволило визначити *вікові особливості розвитку ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я*. Було з'ясовано, що в старшому шкільному віці актуальним є питання становлення системи цінностей особистості, в якій цінності здоров'я не надається належного значення. Натомість на уроках фізичної культури старшокласники долучаються до процесу усвідомлення і переживання цінності свого здоров'я (що позначається на хорошому самопочутті юнаків та їх емоційному благополуччі). Важливу роль у цьому процесі відіграє мотивація до занять фізичною культурою. Висвітлено особливості розвитку ціннісного ставлення юнаків до власної особистості, що виявляється в актуалізації свого фізичного «Я», віднаходженні шляхів подолання невпевненості в собі через підвищення самооцінки завдяки роботі старшокласників над своїм фізичним і моральним самовдосконаленням. Проаналізовано, як розвивається ціннісне ставлення старшокласників до інших людей, а саме поважне ставлення до дорослих і віднаходження у взаємодії з ровесниками близьких за поглядами товаришів. На уроках фізичної культури набувається досвід діалогічної взаємодії з учителем і взаємодопомоги та співробітництва з ровесниками. Стосунки з батьками покращуються під час сімейних заходів, де практикується активний відпочинок, із застосуванням засобів фізичної культури. Акцентована увага на проблемі цінності життя для старшокласників, віднаходження смислу якого пов'язується, у тому числі, з реалізацією їх прагнення самовдосконалюватися завдяки активному оволодінню фізичною культурою. Результати емпіричного дослідження структури та особливостей розвитку

ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я презентуються у наступному розділі дисертації.

Висновки до першого розділу

Поняття психічного здоров'я є близьким до поняття здоров'я людини, входить до його складу і в контексті врахування такого зв'язку означає відсутність у людини психічних розладів, наявність фізичного, душевного та соціального благополуччя, гармонійну взаємодію з собою та навколишнім світом.

Проблема психічного здоров'я завжди була актуальною в психологічній науці. В донауковий період її розвитку підкреслювалася єдність фізичного та психічного здоров'я людини, їх взаємозв'язок та взаємообумовленість. У науковий період психології представники різних напрямів по-різному пояснювали витoki психічного здоров'я та його ознаки. Необіхевіоризм виходив з положення про те, що ознакою психічного здоров'я людини є відповідність її поведінкових реакцій вимогам зовнішнього середовища. Психоаналіз акцент робив на тому, що психічне здоров'я визнається наявністю в особистості балансу між її свідомим та несвідомим, що стає передумовою досягнення людиною внутрішньої гармонії та злагоди у стосунках з оточуючими. Гуманістичний напрям психічне здоров'я особистості зводив до її прагнення до самоактуалізації, що дає можливість повноцінно функціонувати, здійснювати самопізнання, віднаходити сенс життя.

В сучасній психологічній науці виокремлюються окремі підходи до вивчення психічного здоров'я. Згідно вихідних положень комплексного підходу, психічне здоров'я є багатовимірним явищем, яке обумовлюється духовними, моральними та ціннісно-смысловими детермінантами. З позицій еволюційного підходу психічне здоров'я визначається як динамічне явище, процес досягнення гармонійних взаємин людини з навколишнім світом.

Аксіологічний підхід дозволяє тлумачити психічне здоров'я людини як важливу цінність, що співвідноситься з основними ціннісними орієнтаціями особистості та займає провідне місце в її ціннісній ієрархії.

У контексті нашого дослідження найбільш доцільним є вивчення психічного здоров'я в ціннісній парадигмі. У нашому розумінні це поняття визначається як універсальна цінність, усвідомлення і прийняття якої на особистісному рівні відбувається через виникнення ціннісного ставлення до цього явища і виявляється у ціннісному ставленні особистості до свого здоров'я, до себе, до інших людей, до життя, виступає регулятором її поведінки та соціальних взаємодій.

Ціннісне ставлення до психічного здоров'я у старшому шкільному віці є складним утворенням, до структури якого входять складові: когнітивна, емоційно-оцінна, мотиваційно-поведінкова. Когнітивна складова включає: уявлення і знання старшокласників про цінності, які знаходяться у змістовому полі психічного здоров'я; ціннісні орієнтації як осмислені юнаками цінності-цілі; смисложиттєві орієнтації, які актуалізують окремі цінності у свідомості старшокласників і утверджують їх у цінності життя. Емоційно-оцінна складова презентується: сукупністю позитивних оцінок старшокласника відносно себе; ціннісним ставленням до інших людей; адекватним оцінюванням юнаками власних емоційних станів як домінанти емоційного благополуччя. Мотиваційно-поведінкова складова ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я включає: мотиви самоактуалізації; мотивацію на досягнення успіху; позитивні поведінкові прояви, які задаються загальновизнаними соціальними нормами.

Зміст уроків фізичної культури, які систематично проводяться з учнями в старших класах, учбові завдання, які ставляться перед старшокласниками, взаємодія з учителем фізичної культури позначаються на особливостях ціннісного ставлення юнаків до психічного здоров'я, що виявляється у їх ціннісному ставленні до свого фізичного здоров'я, до власного життя, до себе як до його суб'єкта й до оточуючих. Ціннісне ставлення юнаків до свого

здоров'я пов'язане з визнанням здоров'я як найвищої цінності у житті, зі свідомим прийняттям ідеї здорового способу життя, слідування якій укріплює позиції фізичного «Я» зростаючої особистості. Це позначається на ціннісному самоставленні юнаків – на адекватній самооцінці та появі впевненості в собі, власних силах і можливостях. Ціннісне ставлення старшокласників до інших людей виявляється у налагоджених стосунках з батьками, в довірливому спілкуванні з учителями, у рівнопартнерській взаємодії з ровесниками. Емоційне благополуччя учнів старших класів досягається завдяки реалізації їх прагнення до психологічної рівності з дорослими і спрямованості на єдність з ровесниками. Цінність власного життя визнається через вирішення старшокласниками проблеми його сенсу.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

В другому розділі дисертаційного дослідження розкрито методичні засади дослідження складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, визначено його критерії та рівні, здійснено аналіз кількісних і якісних показників складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, презентовано результати дослідження мотиваційно-ціннісних установок юнаків до занять фізичною культурою та здорового способу життя.

2.1. Методи діагностики ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я

Обґрунтовані нами теоретико-методологічні засади дослідження ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я стали відправними для вибору методів і методик, спрямованих на емпіричне вивчення досліджуваного явища. Ми використовували порівняльний метод, спостереження, психодіагностичні методи: анкети, стандартизовані опитувальники, тести, бесіди; методи обробки даних: кількісний і якісний аналіз. Психодіагностичний інструментарій підбирався з огляду на обґрунтовану структуру ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, яка включає когнітивну, емоційно-оцінну, мотиваційно-поведінкову складові. Підібраний пакет методик відповідав віковим особливостям учнів старшого шкільного віку та критеріям валідності й надійності.

Дослідження *когнітивної складової* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я ми здійснювали із використанням методик: 1) «Ціннісні орієнтації» (авт. М. Рокіч); 2) «Смисложиттєві орієнтації» (авт. Дж. Крамбо та Л. Махолик, адапт. Д.О. Леонтьєва); 3) ряду запитань, які були спрямовані на виявлення знань і уявлень старшокласників про життєві та моральні цінності [Див. дод. А-1 – А-2].

Уявлення і знання старшокласників про життєві та моральні цінності ми досліджували за допомогою анкетування, у результаті якого було виявлено знання досліджуваних про умови збереження власного фізичного здоров'я, яку цінність воно для них має. Запропоновані запитання передбачали відповіді, що узагальнювали уявлення старшокласників про цінність психологічного чи емоційного благополуччя, цінність іншої людини та позитивних соціальних взаємодій, цінність власної особистості, свого життя і ін. Це дослідження ми проводили з метою встановлення поінформованості старшокласників про життєві цінності: сім'ї, здоров'я, навчання, спілкування з людьми, дружби, розвитку своїх здібностей, самопізнання, самовдосконалення тощо.

Проведення методики «Ціннісні орієнтації» (авт. М. Рокіч) [71, с. 389-390] мало на меті виявити, яким цінностям віддають перевагу старшокласники і відповідно на які з них орієнтуються у своїх ставленнях до навколишнього світу. Згідно змісту методики, цінності розподілені на дві групи – термінальні (цінності-цілі, які відображають переконання досліджуваних у своїх ціннісних пріоритетах і якими вони керуються при визначенні життєвих цілей) та інструментальні (цінності-засоби як віддзеркалення переконань досліджуваних у оптимальності певних дій чи вияву особистісних якостей у різних життєвих ситуаціях). Старшокласникам пропонувалося визначити, які цінності у їхньому розумінні є такими, що мають займати провідні позиції, а які другорядні. Проранжовані списки цінностей засвідчували ступінь їх значущості для респондентів та позицію щодо пріоритетності деяких з них у ставленнях до світу, оточуючих людей,

до себе. Вони відображали змістову складову ціннісних орієнтацій старшокласників та їхню поінформованість про сенси людського буття, що сприяє віднаходженню особистістю смислів на етапі свого дорослішання.

Методика «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Дж. Крамбо та Л. Махолика, адаптована Д.О. Леонтьєвим [104] застосовувалася нами з метою виявлення ступеня осмисленості життя старшокласниками, вивчення смисложиттєвих орієнтацій, які актуалізують у свідомості досліджуваних цінності, що співвідносяться з ідеєю досягнення смислу свого життя, досягнення психічного здоров'я.

Особливий дослідницький інтерес викликали конкретні смисложиттєві орієнтації – цілі в житті, процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя, результативність життя або задоволеність самореалізацією. Щодо смисложиттєвої орієнтації – цілі в житті – то її вивчення дозволило виявити, на що спрямовані старшокласники, як це позначається на якості їх життєдіяльності. Цілеспрямованість особистості свідчить про те, що нею відрефлексовані та осмислені пріоритетні життєві цінності (такі як цінність здоров'я, самовдосконалення), що виступають орієнтирами у подальшому. Смисложиттєва орієнтація – процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя – відображає значущість цінності життя такого змісту у свідомості старшокласників, яке насичене активністю та постійним рухом. Вивчення смисложиттєвої орієнтації – результативність життя або задоволеність самореалізацією – дозволило виявити, чи рефлексують досліджувані на свої прояви і досягнення. Щодо решти двох факторів («Я» – господар життя, керованість життя), то результати за ними ми вважали значущими при виявленні уявлення досліджуваних про цінність своєї особистості, про здатність будувати життя у відповідності з пріоритетними цінностями.

Емоційно-оцінну складову ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я ми вивчали за допомогою методик: 1) «Дослідження самооцінки» (авт. Г.М. Казанцева); 2) «Шкала прийняття інших» (авт. В. Фейя); 3) «Самооцінка психічних станів» (авт. Г. Айзенк). У якості

допоміжної методики був використаний тест-опитувальник «Впевненість у собі» (Ф. Зімбардо) [Див. дод. Б-1 – Б-4].

Метою проведення методики Г.М. Казанцевої «Дослідження самооцінки» [57, с.78-79] було визначення рівня загальної самооцінки досліджуваних. Отримані результати дали підстави робити висновки про те, як вони ставляться до свого фізичного «Я», до себе як суб'єкта оздоровчої діяльності. Зокрема, наявність адекватної (середньої) самооцінки у старшокласників свідчить про те, що їхні уявлення про свою особистість відповідають реальним її особливостям. За це вони достатньою мірою позитивно ставляться до себе, хоча завжди готові до конструктивної самокритики і зважають на критику найближчого оточення. Адекватна самооцінка лежить в основі ціннісного самоставлення особистості. Завищена в міру самооцінка, яка в інших джерелах трактується як адекватна з тенденцією до завищення [141, с.173], характеризує окрему категорію старшокласників, які цінують себе та результати своєї діяльності. Схильні критично себе оцінювати, але разом з тим віднаходять у собі багато конструктиву, що надає більшої впевненості та спонукає до нових цілей, життєвих і спортивних успіхів. На противагу неадекватно завищена (висока) і занижена (низька) самооцінки означають, що досліджувані в суб'єктивних уявленнях про себе дуже віддалені від їх об'єктивних основ. Вони або переоцінюють, або недооцінюють свої можливості. В обох випадках має місце невизнання особистістю своїх реальних особливостей, а тому вона не виявляє ціннісного ставлення до себе як суб'єкта оздоровчої та спортивної діяльності.

Для того, щоб підсилити результати діагностики самооцінки досліджуваних, ми використали тест-опитувальник «Впевненість у собі» (Ф. Зімбардо) [68], метою якого було визначення рівня цієї якості у старшокласників. Високий рівень впевненості в собі дає старшокласникам внутрішнє відчуття сили, що проявляється за необхідності виконувати на уроках фізичної культури складні завдання. Хоча часто у них очікуваний

позитивний результат не співвідноситься з наявними фізичними можливостями. Середній рівень впевненості в собі виявляється в адекватному співвідношенні своїх сил і складності поставленого завдання. Низький рівень впевненості в собі пов'язаний з тим, що особистість, при наявності відповідних фізичних даних, не вірить у можливість їх прояву та в те, що в дії вони забезпечать досягнення результату, очікуваного і учнем, і вчителем фізичної культури.

Бажання систематично займатися своїм фізичним самовдосконаленням підсилюється за умови колективного залучення старшокласників до фізичної культури. Тому важливо встановити, наскільки вони позитивно ставляться до іншої людини як партнера у такій спільній діяльності. Методика «Шкала прийняття інших» (авт. В. Фейя) [201, с.112] мала на меті визначити, чи схильні досліджувані емоційно позитивно сприймати іншу людину і приймати її особистість у повноті своїх проявів. Вказана методика дала можливість виявити ступінь ціннісного ставлення до іншої людини: чи приймається вона як носій позитивних і негативних якостей, чи не викликає відрази або навпаки надмірного захоплення. Високий рівень розвитку цієї особливості свідчить про позитивне ставлення до іншої людини, що супроводжується наявністю інтересу до неї та виникненням бажання розділити з нею спільне захоплення ідеєю фізичного самовдосконалення. Низькі показники за цією методикою продукують протилежні за змістом прояви досліджуваних. Відсутність позитивного ставлення до іншої людини не приносить суб'єкту задоволення від взаємодій з нею, навіть за умови спільного виконання діяльності. Обопільне захоплення оздоровчою чи спортивною діяльністю не приносить емоційного задоволення, розбалансовує психічну врівноваженість особистості та віддаляє її від досягнення психічного здоров'я.

Для того, щоб встановити, що стоїть на заваді психологічного благополуччя і побудови «здорових» відносин старшокласників з навколишнім світом, ми використали методику «Самооцінка психічних

станів» (авт. Г. Айзенк) [166, с.184-186]. Метою її проведення було виявлення показників негативних емоційних станів у досліджуваних. У виборі методики ми виходили з того, що адекватне оцінювання старшокласниками вказаних тимчасових переживань свідчить про розуміння ними проблем, пов'язаних з деструктивними явищами у власному психічному житті. Встановлення відсутності негативних емоційних станів у досліджуваних дає підстави робити висновок про домінанту в них емоційного благополуччя, яке не стоїть на заваді їх фізичного та морального самовдосконалення, налаштовує на активну взаємодію з навколишнім світом.

Вивчення *мотиваційно-поведінкової складової* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я ми здійснювали за допомогою методик: 1) «Визначення рівня самоактуалізації особистості» (опитувальник САМОАЛ) (авт. Е. Шостром адапт. Л.Я. Гозлином, Ю.Е. Альшиною, М.В. Загікою і М.В. Кроз), 2) «Мотивація до досягнення успіху та уникнення невдач» (авт. Т. Елерс), 3) «Визначення схильності до відхильної поведінки» (авт. Н.А. Орел) [Див. дод. В-1 – В-3].

Методика «Визначення рівня самоактуалізації особистості» [56] застосовувалася з метою дослідження прагнення старшокласників самоактуалізуватися, виявляти і розвивати свої можливості для досягнення поставлених цілей. У результаті застосування опитувальника визначався загальний рівень самоактуалізації особистості досліджуваних та показники за шкалами, які не тільки в сукупності складають мотивацію до самоактуалізації, але й окремі з них є критеріями психічного здоров'я особистості, становлять його основу чи пов'язані з ним.

Так, за шкалою орієнтації в часі можна було виявити, наскільки старшокласники цінують життя у моменті «тут і тепер», не знецінюючи своїх минулих досягнень і одночасно орієнтуючись на нові цілі. Показники за шкалою цінностей свідчать про те, що досліджувані сповідують цінності, які гармонізують життя людини. Результати за шкалою погляду на природу людини дозволили робити висновок про те, наскільки досліджувані високо

оцінюють людину як таку. За шкалами потреби в пізнанні та креативності виявлялася мотивація позитивного, творчого ставлення до життя у різноманітності його проявів. Діагностика автономності, яку представники гуманістичної психології вважали основним критерієм психічного здоров'я, була спрямована на виявлення у досліджуваних мотивації до самостійного вибору цінностей, цілей та засобів їх досягнення. За шкалою спонтанності встановлювалося, наскільки юнаки прагнуть довіряти собі. Стосовно шкал саморозуміння й аутосимпатії, то показники за ними засвідчили ставлення особистості досліджуваних, їх бажання приймати себе через адекватне самосприймання та самооцінювання власних фізичних і психологічних особливостей. За шкалами контактності й гнучкості діагностувалося прагнення досліджуваних будувати з іншими людьми максимально комфортні стосунки. Виявлення загального рівня самоактуалізації старшокласників дозволило встановити, наскільки вони змотивовані на розвиток свого потенціалу, реалізацію можливостей у процесі досягнення цілей бути здоровим, витривалим до фізичних і психічних навантажень, спроможним існувати у гармонії з собою та навколишнім світом.

Методику «Мотивація до досягнення успіху чи уникнення невдачі» (авт. Т. Елерс) [71, с.382-383] ми проводили з метою вивчення в учнів мотиваційних тенденцій до успіху або до уникнення невдачі. Методика дозволила виявити, наскільки старшокласники переймаються мотивацією досягати успіху в різних видах діяльності, якою мірою вони змотивовані на уникнення невдач та чи виражені у них одночасно різноспрямовані мотиваційні тенденції.

Мотивація до успіху характеризувала досліджуваних як таких, які у своїх прагненнях орієнтуються на конструктивний результат оздоровчої чи спортивної діяльності. Це є ознакою впевненої у своїх силах людини. Отримана у процесі дослідження інформація дозволила робити узагальнення про мотиваційну орієнтованість старшокласників, які ціннісно ставляться до себе як суб'єктів такої діяльності та до її результатів. Натомість мотивація на

уникнення невдачі характеризувала досліджуваних з негативної сторони, як нездатних реалізувати свій діяльнісний і особистісний ресурс. Застосування методики дозволило виявити також мотивацію старшокласників, з одного боку, вдаватися до таких дій, що сприяють високій результативності діяльності, а з іншого боку, пасувати перед труднощами, тим самим блокуючи процес реалізації своїх можливостей.

Проведення методики «Визначення схильності до відхильної поведінки» (авт. Н.А. Орел) [201, с. 253-259] мало на меті виявити, чи схильні старшокласники до негативних форм поведінки. Їх мінімальний прояв або взагалі відсутність підтверджують, що досліджувані зважають на загальновизнані соціальні норми. Це виражається в соціально прийнятній поведінці, що виявляється у веденні здорового способу життя, відсутності негативних звичок, конструктивній взаємодії з навколишнім світом.

Методика є стандартизованим опитувальником, що побудований з огляду на спеціалізовані психодіагностичні шкали. Так, шкала установки на соціальну бажаність дозволила виміряти тенденції досліджуваних перейматися соціальними очікуваннями стосовно своєї поведінки та орієнтуватися на суворе дотримання соціальних норм поведінки в суспільстві. За шкалою схильності до подолання норм і правил ми встановлювали, чи заперечують старшокласники загальноприйняті норми, правила, цінності, позитивні зразки поведінки, чи, навпаки, завжди керуються установкою зважати на стереотип соціально прийнятної поведінки. За шкалами схильності до адиктивної поведінки, до саморуйнівної поведінки, схильності до агресії та насильства ми виявляли, чи властиві старшокласникам тенденції до неадаптивних форм поведінки. Шкала схильності до деліквентної поведінки, яка носить умовний характер, дозволила виявити, чи схильні досліджувані до порушення не тільки соціальних, але й правових норм, що часто розпочинається з нездорового способу життя, надмірного вживання алкогольних напоїв, приймання наркотиків і призводить до фатальних наслідків. За шкалою вольового

контролю емоційних реакцій, яка в цій методиці має зворотний характер відносно інших шкал, ми дослідили схильність юнаків слідувати власним конструктивним установкам щодо ведення здорового способу життя. Слід зазначити, що низькі показники досліджуваних за усіма шкалами, окрім останньої, означали, що їм властиві адекватні, у межах соціальних норм, поведінкові прояви. У своєму підґрунті вони мають мотиви слідувати загальноприйнятим суспільним правилам, позиціонувати себе як людину, яка прагне відповідати соціальним очікуванням, удосконалювати себе, дбати про власний фізичний і моральний розвиток.

У контексті специфіки нашого дослідження ми вважали за потрібне провести діагностичні заходи, спрямовані на вивчення того, наскільки старшокласники цінують своє здоров'я, як оцінюють свою культуру здоров'я та якою мірою їм властива *мотивація до занять фізичною культурою*. З метою виявлення цінності для старшокласників здоров'я ми задали їм ряд запитань, зміст яких стосувався бережливого ставлення до свого здоров'я, активної позиції щодо проблеми його підтримання, реальних дій, спрямованих на реалізацію мети збереження свого здоров'я, самоповаги до себе як суб'єкта таких дій. Також, завдяки методиці «Самооцінка культури здоров'я» [232, с. 28-30] (Дод. В-4), було виявлено, як оцінюють старшокласники свою культуру здоров'я, якою мірою вони володіють знаннями про необхідність збереження й укріплення власного здоров'я, чи переймаються питаннями, які стосуються здорового способу життя та чи виявляють піклування про нього, у тому числі не ігноруючи заняття фізичною культурою.

Методика «Мотиви занять фізичною культурою і спортом» (авт. А.В. Шаболтас) [71, с. 470-471] дозволила виявити домінуючі мотиви, якими керуються досліджувані під час занять фізичною культурою та в спортивній діяльності. Серед таких мотивів виокремлені: мотив емоційного задоволення як спонукання, продиктоване бажанням отримувати позитивні емоції від руху та фізичних зусиль; мотив соціального престижу як прагнення

особистості проявити себе, через досягнення завоювати певний соціальний статус; мотив фізичного самоствердження як такий, що відображає прагнення до фізичного розвитку й загартування характеру; соціально-емоційний мотив як прагнення переживати яскраві емоції під час неформального спілкування у процесі фізкультурної чи спортивної діяльності; соціально-моральний мотив, який виявляється у прагненні особистості до успіху своєї команди чи партнерів по виконанню фізичних вправ; мотив досягнення успіху, який продиктований бажанням покращувати власні спортивні досягнення.

Використання описаних вище психодіагностичних методик і методів математичної статистики (багатофункціонального критерію F^* Фішера, завдяки якому виявлялася статистична розбіжність між кількісними показниками вибірок [181, с.158-177]) дозволило емпірично дослідити особливості ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я та виявити його недостатню розвиненість у тих досліджуваних, які нівелюють цінність здоров'я та недооцінюють роль фізичної культури як засобу його розвитку й укріплення.

Критерії формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури визначалися на основі провідних наукових положень зарубіжних і вітчизняних учених І.Д. Бежа, М.Я. Віленського, І.С. Кона, А. Маслоу, Г.І. Меднікової, Ю.М. Ніколаєва, Г.М. Соловйова, В.І. Чиркова, В.М. Оржеховської та ін.

Були визначені наступні *критерії*:

- усвідомлення цінностей здоров'я, психічного здоров'я та дотичних до них цінностей;
- оцінювання старшокласниками себе й оточуючих як суб'єктів фізкультурно-оздоровчої діяльності;
- реалізація прагнення до саморозвитку і самовдосконалення на заняттях фізичною культурою.

Вказані критерії дозволили визначити показники та охарактеризувати рівні ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я (високий, середній, низький).

До показників *високого рівня* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я відносимо: глибокі знання та уявлення старшокласників про цінність здоров'я та цінності, які інтегративно представляють цінність психічного здоров'я; наявність ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, які утверджують ідею психічного здоров'я, здорового способу життя; позитивне сприймання себе та інших людей як партнерів у фізкультурно-оздоровчій діяльності, які прагнуть до фізичного і морального самовдосконалення й систематично займаються фізичною культурою; адекватне оцінювання власних емоційних станів як доміанти емоційного благополуччя; сформована мотивація на реалізацію власних можливостей та досягнення успіху в фізкультурно-оздоровчій діяльності; виражена схильність до соціально прийнятної поведінки, що передбачає ведення здорового способу життя, відсутність негативних звичок, високу рухову активність.

Показниками *середнього рівня* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я вважаємо: не досить глибокі знання та уявлення старшокласників про цінність здоров'я та цінності, дотичні до цінності психічного здоров'я; наявність ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, які не повною мірою утверджують ідею психічного здоров'я та здорового способу життя; позитивне сприймання себе та інших людей як партнерів у фізкультурно-оздоровчій діяльності, які ситуативно займаються фізичною культурою і частково переймаються проблемою власного фізичного і морального самовдосконалення; байдуже оцінювання власних емоційних станів як доміанти емоційного благополуччя; не повною мірою сформована мотивація на реалізацію власних можливостей та досягнення успіху у фізкультурно-оздоровчій діяльності; схильність до соціально прийнятної поведінки, що не заперечує відхід від здорового способу життя, дозволяє деякі негативні звички, ігнорування необхідності рухової активності.

До показників *низького рівня* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я відносимо: поверхові знання та уявлення старшокласників про цінність здоров'я та цінності, які інтегративно представляють цінність психічного здоров'я; наявність ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, які нівелюють ідею психічного здоров'я та здорового способу життя; байдуже ставлення до себе як потенційного суб'єкта оздоровчої діяльності та до інших людей як партнерів у фізкультурно-оздоровчій діяльності; неактуальність оцінювання власних емоційних станів як домінанти емоційного благополуччя; несформована мотивація на реалізацію своїх можливостей та досягнення успіху у фізкультурно-оздоровчій діяльності; схильність до заперечення соціально прийнятної поведінки, відхід від здорового способу життя, перевага негативних звичок, дефіцит рухової активності.

Експериментальне дослідження ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я здійснювалося на базі комунальних закладів «НВО «Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів №16 – Дитячий юнацький центр «Лідер», «НВО «Багатопрофільний ліцей – фізико-математична школа– загальноосвітня школа I-III ст. № 18 – центр дитячої та юнацької творчості «Надія», «Педагогічний ліцей» Кіровоградської міської ради. У констатувальному експерименті брали участь учні старших класів – всього 307 осіб. З них – 148 учнів 10-х класів (100%) і 159 учнів 11-их класів (100%).

Результати проведеного емпіричного вивчення особливостей ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я презентуються у наступних підрозділах другого розділу дисертації.

2.2. Вивчення когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я

Згідно обґрунтованої нами структури ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, когнітивна складова цього

утворення включає компоненти: знання й уявлення старшокласників про життєві та моральні цінності; ціннісні орієнтації як осмислені стратегічні цінності-цілі досягнення психологічного благополуччя; смисложиттєві орієнтації, у яких втілюється усвідомлений вибір особистісно значущих цінностей життя.

Дослідження когнітивної складової ми розпочали з вивчення даних про те, які уявлення і знання мають старшокласники про життєві й моральні цінності, дотичні до цінності психічного здоров'я. Для цього у процесі проведення анкетування і бесіди досліджуваним було задано ряд запитань, спрямованих на виявлення цінності для них фізичного здоров'я, емоційного благополуччя, інших людей, самого себе, життя у різноманітності його проявів.

Щодо цінності фізичного здоров'я, то ми з'ясували, що його зміст досліджувані зводили переважно до здорового способу життя (59,5% десятикласників і 69,8 % одинадцятикласників), під яким вони розуміли «правильне харчування» (19,6% десятикласників і 23,9% одинадцятикласників), «відсутність шкідливих звичок» (9,5% десятикласників і 7,4% одинадцятикласників), «заняття спортом» (7,4 % десятикласників і 9,4 % одинадцятикласників), «відсутність втоми» (27,7 % десятикласників і 27,7 % одинадцятикласників). Виходячи з отриманих результатів, ми виявили, що цінність здорового способу життя розглядається юнаками в основному у площині фізіологічних його особливостей. Проте варто зазначити, що була виявлена категорія старшокласників, які виокремлювали його психологічні елементи, а саме «здорові стосунки з близькими» (18,2% десятикласників і 23,9 % одинадцятикласників), «відсутність конфліктів» (20,9% десятикласників і 6,3% одинадцятикласників).

Для виявлення того, наскільки старшокласники цінують своє здоров'я, ми задали їм ряд запитань, відповіді на які дозволили нам стверджувати, що для четвертої частини досліджуваних доволі актуальною є проблема

піклування про своє здоров'я. Так, 14,2 % десятикласників і 13,2 % одинадцятикласників вважають, що такі люди гідні того, щоб ними захоплюватися, 11,5 % десятикласників і 15,7 % одинадцятикласників вважають їх цілеспрямованими та наполегливими в досягненні поставленої мети бути здоровим. Водночас незначна частина респондентів (10,1 % десятикласників і 9,4 % одинадцятикласників) переконані в тому, що це даремна трата часу й позбавлення себе багатьох задовольень. Решта досліджуваних, а це 62,2 % учнів десятих і 60,4 % одинадцятих класів не переймаються тим, що варто піклуватися про своє здоров'я. З цього ми можемо зробити узагальнення, що цінність здоров'я для них не є першочерговою. Підтвердженням того є відповідь незначної частини старшокласників на запитання, що потрібно робити, щоб підтримувати своє здоров'я. Лише 9,5% десятикласників і 11,0% одинадцятикласників висловили думку про те, що варто виконувати фізичні вправи й займатися спортом, щоб підтримувати себе в хорошій фізичній формі.

Цінність емоційного благополуччя виявилася більш важливою для досліджуваних нами старшокласників. Зокрема, для 25,0% десятикласників і 30,2 % одинадцятикласників вона є надзвичайно важливою. Вони цінність емоційного благополуччя співвідносили з хорошим настроєм і відмічали, що саме це є запорукою успіхів у різних справах; з емоційною врівноваженістю, яка збалансовує усі емоційні прояви людини і привносить у її життя позитив.

Відносно двох цінностей, які лежать у одній змістовій площині – цінності іншої людини і самоцінності, – то респонденти приблизно однаково віддали перевагу кожній з них. Перша цінність є важливою для 66,9 % десятикласників і 69,8 % одинадцятикласників. Її вони зводили до розуміння людини як суб'єкта діяльності та спілкування, як такої, яка має певні здібності й по-своєму реалізується у житті. 72,3 % десятикласників і 69,8 % одинадцятикласників визнають цінність своєї особистості як одну із самих провідних. Уявлення про самоцінність спирається на знання власних особливостей, гідне оцінювання своїх позитивних рис, адекватну

самокритику. Старшокласники висловилися, що знання про цінність іншої людини і особливо цінність своєї особистості спираються переважно на власний життєвий досвід.

У поясненнях старшокласниками значення цінності життя (як екзистенційної за своєю природою) лунали висловлювання, які можна охарактеризувати як конкретні. Наприклад, у бесіді десятикласники висловлювалися щодо переживань їх батьків про благополуччя своєї дитини, про фізичну безпеку, про можливість реалізуватися. Одинадятикласники у своїх поясненнях обрали дещо інший вектор. Вони зводили цінність життя до гуманних дій людей щодо всього живого. Пов'язували цю цінність з необхідністю вибору свого життєвого шляху, з піклуванням про інших.

Окрім того, в процесі проведення бесід з досліджуваними ми встановили, наскільки старшокласники поінформовані про різні життєві цінності. Ми виявили, що юнаки у їх змістовному тлумаченні наближені до значення, загальноприйнятого у суспільстві. Респонденти розмірковували про цінність сім'ї як одну з найважливіших у житті людини. Більш пріоритетною вона виявилася у дівчат і зводилася переважно до піклування про найближчих людей. Хлопці акцент робили на цінності кар'єри і розмірковували щодо її значення. Цінність матеріального благополуччя зводилася до можливості дозволити собі будь-які матеріальні речі, у тому числі «придбати будинок», «купити машину», «мати крутий телефон» тощо. Варто відзначити, що досліджувані виявляли ціннісне ставлення до навчання і демонстрували знання цієї цінності, які спиралися на у школі досвід. Стосовно цінності дружби, то більшість респондентів надавала їй перевагу і демонструвала повне розуміння цієї прив'язаності. Загалом, застосування анкетування і бесіди дало нам можливість встановити, що у старшокласників в основному сформовані уявлення про цінності, які змістовно пов'язані з цінністю психічного здоров'я, та знання цих цінностей.

Осмилені старшокласниками цінності, які виступають як такі, що стратегічно визначатимуть вектор їх установок і проявів особистості, ми

вивчали за допомогою методики «Ціннісні орієнтації» (авт. М. Рокіч). Як відомо, ранній юнацький вік є сенситивним для розвитку ціннісних орієнтацій особистості [85]. В цей період цінності виступають як певні орієнтири, що структурують світ. Ціннісні орієнтації виступають основою світогляду та життєвої активності людини. Б.Г.Ананьєв наголошував, що ціннісні орієнтації визначають спрямованість та мотивацію індивіда [8]. Р.С. Немов у ціннісних орієнтаціях особистості вбачав життєву цінність та прагнення до досягнення стратегічних цілей [131].

У своєму дослідженні ми вивчали, яким цінностям (термінальним та інструментальним) віддають перевагу старшокласники, ранжуючи їх списки. У процесі обробки даних ми взяли до уваги ті цінності, які в рамках нашого дослідження представляли науковий інтерес. В табл. 2.1. наведено результати ранжування старшокласниками термінальних цінностей за різними змістовними блоками.

Таблиця 2.1

Ранжування старшокласниками термінальних цінностей

n = 307

№ з/п	Змістовні блоки цінностей	10 клас n = 148		11 клас n = 159	
		У %	Присвоєний ранг цінності	У %	Присвоєний ранг цінності
1	Активна життєва позиція	11,5	4	9,4	7
2	Здоров'я	8,1	7	8,8	8
3	Продуктивне життя	6,8	10	11,9	3
4	Розвиток	7,4	9	11,6	4
5	Віра в себе	8,4	8	7,5	9
6	Любов	9,5	6	9,4	6
7	Дружба	10,8	5	10,6	5
8	Суспільне визнання	13,5	1	14,5	1
9	Пізнання	11,5	3	12,6	2
10	Свобода	12,2	2	6,3	10

Як видно з табл. 2.1, при порівнянні рангів цінностей-цілей, найбільш пріоритетною є цінність суспільного визнання, яка присвоєна 13,5% дестикласниками і 14,5% одинадцятикласниками. Ці досліджувані усвідомлюють значущість думки оточення щодо результатів своєї діяльності чи поведінки, силу суспільного визнання чи осуду, а тому у своїх діях схильні зважати на зовнішню їх оцінку. У цьому відношенні дещо вищим виявився відсоток одинадцятикласників, для яких цінність суспільного визнання є найважливішою. Друге місце відводиться цінності свободи у десятикласників (12,2 %) і цінності пізнання у одинадцятикласників (12,6 %). Пріоритетність пізнання у одинадцятикласників зумовлюється усвідомленням ставленням до навчання, підвищенням мотивації до нього у зв'язку з близькою перспективою закінчення школи. Натомість десятикласники більшою мірою зважають на можливість відчувати свободу (вибору, дій тощо), в чому ще прослідковуються тенденції підліткового віку.

Стосовно третього рангу, який присвоїли досліджувані, то для десятикласників (11,5 %) це цінність пізнання, а для одинадцятикласників (11,9 %) – цінність продуктивного життя. Десятикласники своїм вибором підтвердили тезу про те, що у старших класах пізнавальні мотиви навчання стають провідними, а тому цінності пізнання присвоюється доволі високий ранг. Для одинадцятикласників цінністю такого порядкового номеру є продуктивність життя, оскільки вони переймаються питаннями сенсу свого існування, що корисного вони можуть зробити для світу. Відповіддю на них є висновок про необхідність жити продуктивно – так, щоб результати зусиль не були марними, а позитивно впливали на якість життя – свого і оточення.

Четвертий ранг був присвоєний десятикласниками (11,5%) цінності активної життєвої позиції та одинадцятикласниками (10,6%) цінності розвитку. Як бачимо, десятикласники в ряду важливих цінностей виокремлюють таку, що зумовлена прагненням до самостійності – виявляти активність у життєвих ситуаціях, сподіватися на власні сили, бути енергійним. Для одинадцятикласників такою важливою цінністю є розвиток:

цим вони засвідчують важливість для себе фізичного, інтелектуального й особистісного зростання, розвитку соціальних якостей. Розвиток передбачає рух особистості вперед. Саме актуалізація цієї цінності зумовлена прагненням старшокласників у майбутньому бачити себе як удосконалену, розвинену особистість.

Цінностям, які за значущістю для старшокласників посідають середні позиції, досліджувані присвоїли п'ятий і шостий ранги. Так, на п'ятому місці знаходиться цінність дружби у десятикласників – 10,8% і в одинадцятикласників – 10,1 %. Шостий ранг присвоєний 9,5% десятикласниками і 9,4 % одинадцятикласниками цінності любові. Перша і друга самостійно обрані прив'язаності старшокласників є достатньо для них важливими, хоча поступаються місцем тим цінностям, про які мова йшла вище. На наш погляд, цінність дружби і цінність кохання розглядаються досліджуваними як певна даність, норма, що не загострювало їхню увагу в процесі ранжування цінностей і не виводило їх на провідні позиції.

Сьомий ранг був присвоєний десятикласниками (9,5 %) цінності здоров'я і одинадцятикласниками (9,4 %) цінності активної життєвої позиції. Восьме місце зайняли відповідно цінність віри в себе у 8,4 % десятикласників і цінність здоров'я у 8,8 % одинадцятикласників. Показово, що цінність здоров'я для старшокласників не знаходиться в числі найбільш значущих, що актуалізує проблему підвищення її рангу в ряду стратегічних цінностей-цілей десятикласників і одинадцятикласників.

Дев'ятий ранг присвоєно цінності розвитку у десятикласників (7,4 %) і цінності віри в себе у одинадцятикласників (8,8 %). Як бачимо, десятикласники поки що не переймаються питаннями зростання власної особистості, а одинадцятикласники своєю відповіддю продемонстрували проблему, яка властива учням одинадцятого класу – відсутність або недостатність впевненості в собі. Їй відповідна цінність, у їхньому розумінні, не має бути розташована на верхніх позиціях цієї ієрархії.

У присвоєнні десятого рангу 6,2% десятикласників віддали перевагу продуктивності життя і 6,0% одинадцятикласників – цінності свободи. Це, на наш погляд, означає, що для учнів одинадцятого класу тенденції автономізації вже стали не такими актуальними, як у попередні роки, а для десятикласників не першочергову роль у житті відіграє продуктивність життя.

У рамках застосування методики «Ціннісні орієнтації» ми також встановили, які ранги присвоювали старшокласники запропонованим інструментальним цінностям, що уособлюють їх переконання стосовно правильності певних дій. В табл. 2.2 наведено результати ранжування старшокласниками інструментальних цінностей.

Таблиця 2.2
Ранжування старшокласниками інструментальних цінностей
n = 307

№ з/п	Змістовні блоки цінностей	10 клас n = 148		11 клас n = 159	
		У %	Присвоєний ранг цінності	У %	Присвоєний ранг цінності
1	Життєрадісність	7,4	10	8,1	9
2	Незалежність	9,5	7	7,5	10
3	Відповідальність	8,1	9	9,4	7
4	Раціоналізм	10,8	4	11,9	3
5	Самоконтроль	9,4	6	10,1	5
6	Сміливість у відстоюванні своєї думки	10,3	5	10,1	6
7	Тверда воля	12,0	2	11,3	4
8	Терпимість	10,9	3	12,5	2
9	Чесність	8,8	8	8,8	8
10	Чуйність	12,2	1	13,2	1

Так, перше місце старшокласники (12,2 % десятикласників і 13,2 % одинадцятикласників) присвоїли цінності чуйності, яка виявляється у стосунках з іншими людьми. Другий ранг присвоєний цінностям твердої волі десятикласниками (12,0 %) і терпимості одинадцятикласниками (12,5 %). Обидві цінності виявляються у стосунках людини із самою собою: коли вона

усвідомлює необхідність здійснення вольових зусиль у потрібні моменти і коли потрібно проявити витримку в певних життєвих ситуаціях.

Третє місце присвоєно цінності терпимості у десятикласників (10,9 %) і цінності раціоналізму в одинадятикласників (11,9 %). Для учнів десятого класу важливо зважати на особливості ситуації, що склалася і, зробивши зусилля над собою, проявити витримку. Ця цінність проявляється у стосунках досліджуваних із самими собою. Раціоналізм, який учні одинадцятого класу вивели на третє місце, представляє одну з цінностей, що відображають більшою мірою ставлення до навколишнього світу. У її змісті утверджується визнання розуму як основи пізнання та логічного осмислення предметів і явищ. Цій же цінності десятикласники (10,8 %) присвоїли четвертий ранг, а одинадятикласники (11,3 %) – цінності твердої волі.

П'ятий і шостий ранги старшокласники присвоїли цінностям, які відображають їхні стосунки із самими собою. Так, цінність сміливості у відстоюванні власної думки знаходиться у 10,3 % десятикласників на п'ятому місці та у 10,1 % одинадятикласників на шостому місці. Невпевненість у собі як риса часто заважає особистості раннього юнацького віку. Щоб її подолати, спочатку потрібно актуалізувати цінність впевненості в собі, що паралельно спонукає до актуалізації цінності сміливості у відстоюванні власної думки. Щодо цінності самоконтролю, то 9,3 % одинадятикласників їй присвоїли п'ятий ранг і 10,1 % десятикласників – шостий ранг. Ця цінність також пов'язана зі стосунками особистості з собою. Здійснення самоконтролю – це певна домовленість людини з собою стосовно необхідності стримування негативних проявів щодо інших об'єктів.

У ряду запропонованих для ранжування цінностей менш значущими, порівняно з розглянутими вище, виявилися цінності життєрадісності, незалежності, відповідальності, чесності. Так, учнями десятих класів цим цінностям присвоєні такі ранги: незалежності – 7 ранг (9,5 %), чесності – 8 ранг (8,8 %), відповідальності – 9 ранг (8,1 %), життєрадісності – 10 ранг (7,4%). Цінності 7-го, 8-го, 9-го рангів відображають ставлення юнаків у

соціальних взаємодіях: цінність незалежності утверджує старшокласників у їхньому прагненні до самостійності та автономності; чесність та відповідальність пов'язані з усвідомленням моральних норм взаємодії з іншими людьми. Життєрадісність, яка уособлює осмислення особистістю цінності життя у всіх його проявах, в ієрархії інструментальних цінностей знаходиться на найнижчому щаблі. Схожа картина спостерігається у одинадцятикласників, які життєрадісності присвоїли 9 ранг (8,3 %). Такий результат, на нашу думку, обумовлений тим, що сучасні школярі, а тим більше учні старших класів, які стоять на порозі дорослого життя й обтяжені проблемами успішного закінчення школи й вступу до ВНЗ, більше зважають на цінності, утвердження яких у свідомості дозволяє ефективно існувати і реалізовувати поточні завдання. Стосовно цінностей, яким одинадцятикласники присвоїли 7 ранг (8,8 %) – відповідальності, 8 ранг (8,1%) – чесності, 10 ранг (7,5 %) – незалежності, то, очевидно, їхня соціальна спрямованість поступається цінностям, які відображають ставлення особистості до себе і стосунки із самою собою. Ми це пояснюємо тим, що в старшому шкільному віці увага особистості спрямовується переважно на себе, з огляду на природну потребу в самопізнанні та самовдосконаленні.

Отже, в результаті проведення методики «Ціннісні орієнтації» М.Рокіча ми отримали дані про те, які цінності для сучасних старшокласників є найбільш значущими. Враховуючи незначні відмінності у відповідях десятикласників і одинадцятикласників, ми можемо зробити узагальнення, що для старшокласників найбільш вагомими є цінності, усвідомлення і прийняття яких дає їм можливість реалізуватися, розширювати межі свого пізнання, самовдосконалюватися. Важливими визнані цінності, що пов'язані з участю досліджуваних у соціальних взаємодіях. Менш значущими стали цінності здоров'я та життєрадісності.

Виходячи з того, що психічне здоров'я обумовлюється, в тому числі, спрямованістю особистості на віднаходження сенсу життя, то в системі її

цінностей, пріоритет має віддаватися конкретним смисложиттєвим орієнтаціям. За допомогою методики «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Джеймса Крамбо та Леонарда Махолика, адаптованої Д.О. Леонтьєвим [104] ми виявляли, яким цінностям осмисленості життя досліджувані віддавали пріоритет. У підсумку був виведений загальний показник осмисленості життя старшокласників. Результати застосування методики відображені в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Кількісні показники смисложиттєвих орієнтацій старшокласників

n= 307

№ з/п	Смисложит тєві орієнтації	10 клас n = 148			11 клас n = 159			Критерій φ* Фішера		
		Ступінь прояву (%)			Ступінь прояву (%)					
		Висо кий	Сере дній	Низь кий	Висо кий	Сере дній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий
1	Цілі в житті	19,6	55,4	25,0	23,9	62,9	13,2	0,91*	1,34*	2,65**
2	Процес життя	21,0	42,5	36,5	32,7	55,3	12,0	2,32**	2,25 p<0,012)	5,18**
3	Результат життя	19,6	50,7	29,7	32,7	59,7	7,6	2,63**	1,60*	5,20**
4	Локус контроль - Я	22,3	49,3	28,4	28,9	57,9	13,2	1,32*	1,51*	3,33**
5	Локус контроль	14,2	50,7	35,1	25,0	62,0	13,0	2,40**	2,01* p<0,022	4,62**
6	Осмисленніст ь життя	45,3	49,3	5,4	81,1	18,2	0,7	6,70**	5,92**	2,64**

Умовні позначення: * – $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$; ** – $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$

Як показало дослідження, за першим фактором – цілі в житті – високий ступінь продемонстрували 19,6 % учнів десятих класів і 23,9 % учнів одинадцятих класів ($\phi^*_{\text{емп}} = 0,91$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Такі кількісні показники означають, що юнаки надзвичайно відповідально ставляться до свого майбутнього і пов'язаних з ним життєвих кроків. Для них якість цілеспрямованість, поряд із пріоритетними у цьому сенсі цінностями, стають відрефлексованими, а ставлення до життя та його перспектив – осмисленим. Більшість старшокласників, а це 55,4 % учнів десятих класів і 62,9 %

учнів одинадцятих класів, мають середній ступінь вираження смисложиттєвої орієнтації «цілі в житті» ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,34$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Такі досліджувані є доволі цілеспрямованими, вони осмислено підходять до цінності свого життя. Однак відрефлексованими є не всі пріоритетні цінності. 25,0% десятикласників та 13,2% одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,65$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) мають низькі кількісні показники за описуваним фактором. Для таких учнів цінним є сьогоднішній день та минуле. Вони схильні рефлексувати з цього приводу і не задаватися питаннями цінності думок про свій подальший розвиток і рух вперед. Описані кількісні показники графічно ми відобразили на рис.2.1.



Рис. 2.1. Кількісні показники (%) смисложиттєвої орієнтації «цілі в житті» у старшокласників

На рис. 2.1 прослідковується, що за всіма ступенями одинадцятикласники показали більшу зорієнтованість на цінність цілей у житті, ніж десятикласники. Встановлена статистично значуща відмінність у показниках низького рівня є особливо помітною.

За фактором «процес життя або інтерес і емоційна насиченість життям» 21,0 % десятикласників та 32,7 % одинадцятикласників продемонстрували високий ступінь вираження цієї особливості ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,32$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони сприймають своє життя як цікавий, насичений подіями процес, який і змістовно, й емоційно є насиченим, наповнений активністю та постійним рухом. Ці досліджувані люблять життя, фіксуючи у своїй свідомості результати осмислення його цінності та позитивного емоційного сприймання. Значна частина старшокласників, а це 42,5% учнів десятих

класів і 55,3% учнів одинадцятих класів продемонструвала середній ступінь вираження цього фактора ($\phi^*_{\text{емп}} = 2,25$; $p < 0,012$). На наш погляд, це свідчить про задоволеність старшокласниками своїм життям, насиченим у всіх відношеннях. Вони й емоційно, й осмислено його сприймають. Встановлена різниця у кількісних показниках двох вибірок знаходиться у межах критичного значення ϕ^* , що дає підстави стверджувати, що презентована вище характеристика більшою мірою властива десятикласникам, аніж одинадцятикласникам. Низький ступінь за фактором «процес життя або інтерес і емоційна насиченість життям» спостерігається у 36,5 % учнів десятих класів та 12,0 % учнів одинадцятих класів ($\phi^*_{\text{емп}} = 5,18$; $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$). Такі показники означають незадоволеність досліджуваних своїм життям. Воно, як можливість поноцінно існувати, не представляє цінності для цієї категорії досліджуваних. Встановлена статистично достовірна різниця дозволяє стверджувати, що вказана особливість є ознакою більшою мірою учнів десятих класів. На рис. 2.2 ми продемонстрували виявлені відмінності, де показали, що лінія, яка відображає відповіді учнів одинадцятного класу за показниками високого і середнього рівнів, знаходиться значно вище від лінії десятикласників. Протилежну картину ми бачимо за показниками низького рівня. Описане та проілюстроване вказують на те, що більшою мірою цінують життя і задоволені фактом свого існування та постійним рухом вперед учні одинадцятих класів.

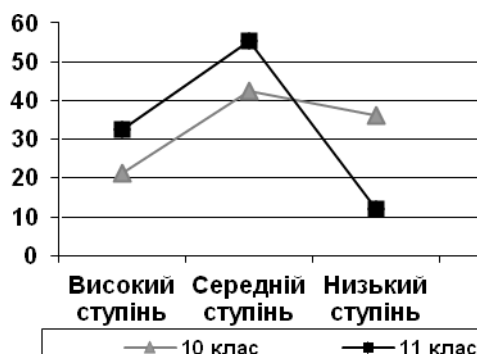


Рис. 2.2. Кількісні показники (%) смисложиттєвої орієнтації «процес життя або інтерес і емоційна насиченість життям» у старшокласників

За фактором «результат життя або задоволеність самореалізацією» 19,6% десятикласників і 32,7 % одинадцятикласників мають високий ступінь осмислення результативності життя ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,63$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Для них минулий життєвий досвід є цінним. В його рефлексії виокремлюються позитивні й негативні моменти, що є основою для продуктивного осмислення досліджуваними свого сьогодення й побудови планів на майбутнє. 50,7 % десятикласників і 59,8 % одинадцятикласників продемонстрували середній ступінь описуваної особливості. Різниця у кількісному вираженні обох вибірок є статистично недостовірною ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,60$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), а тому можна стверджувати, що всі старшокласники переймаються цінністю свого попереднього досвіду і виявляють задоволення власною самореалізацією. Стосовно низького ступеня вираження цього фактора, то він властивий 29,7% учням десятих класів і 7,6 % учням одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 5,20$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Для таких досліджуваних прожитий відрізок життя не становить ніякої цінності. Вони не рефлексують щодо свого попереднього життєвого досвіду, а отже й не виявляють осмисленого ставлення до свого теперішнього. Життя, таким чином, не є цінністю для цієї категорії старшокласників. Встановлена статистична достовірність між відсотковими долями вибірок свідчить, що вказане більшою мірою стосується учнів десятих класів, аніж одинадцятикласників. Рис. 2.3 ілюструє зроблене узагальнення.



Рис. 2.3. Кількісні показники (%) смисложиттєвої орієнтації «результат життя або задоволеність самореалізацією» у старшокласників

За фактором «локус контроль – Я (Я – господар життя)» ми виявили, що 22,3 % учнів десятих класів і 28,9 % учнів одинадцятих класів мають високий його ступінь ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,32$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Для таких досліджуваних власна особистість є цінністю. Вони себе сприймають і мислять як таких, що здатні будувати своє життя у відповідності до цінностей, які надають сенс їх існуванню. Ці юнаки вважають себе сильною особистістю, яка орієнтується на власні цілі та завдання. Середній ступінь досліджуваної особливості мають 49,3 % десятикласників і 57,9 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,51$; $p \leq 0,066$). Вони дещо в меншій мірі, ніж категорія старшокласників з високим ступенем, виявляють осмислення власної суб'єктності в процесі життя. Однак це не стоїть на заваді формулювання цілей, постановки завдань з орієнтованістю на засвоєні та сповідувані цінності. Такі старшокласники вірять у свої сили, цінують свою особистість і вважають, що можуть впоратися з будь-якими викликами. Низький ступінь «локус контроль – Я» спостерігається у 28,4 % десятикласників і в 13,2 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,33$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Цим учням притаманна зневіра в своїх силах, вони не здатні самі формулювати цілі, не виявляють самостійності надавати смисл своєму життю у відповідності до пріоритетних цінностей. Встановлена різниця у кількісних показниках учнів десятих і одинадцятих класів є статистично достовірною, що дає підстави ствержувати, що суб'єктність засвоєння цінностей, їх об'єктивація в проявах життя, наповненого смислом, зростає в одинадцятикласників.



Рис. 2.4. Кількісні показники (%) смисложиттєвої орієнтації «локус контроль – Я (Я – господар життя)» у старшокласників

На рис. 2.4 проілюстрована динаміка зростання високого і середнього ступенів смисложиттєвої орієнтації «локус контроль – Я (Я – господар життя)» в учнів одинадцятих класів, порівняно з десятикласниками, і суттєвого зниження її низького ступеня у цих вибірок досліджуваних.

За фактором «локус контроль – життя, або керованість життя» високий ступінь продемонстрували 14,2 % учнів десятих класів і 25,0 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}}=2,40$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Ці досліджувані мають переконання в тому, що людина в змозі контролювати своє життя, у відповідності до своїх цінностей, може вільно приймати рішення та втілювати їх у життя. 50,7 % десятикласників і 62,0 % одинадцятикласників мають середній ступінь вираження цієї особливості ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,01$; $p \leq 0,022$). Вони достатньою мірою цінують свою особистість, визнають її цінність і мислять себе такими, що можуть бути господарями власного життя. Хоча інколи ці старшокласники не заперечують перебирання повноважень контролера їх життя значущим дорослим – батьками чи вчителями. Тим самим вони підкреслюють цінність участі іншої людини у своєму житті. Низький ступінь локус контролю життя або керованість життя виявили 35,1% десятикласників і 13,0 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 4,62$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Для них є близькою позиція підконтрольної людини, яка не здатна осмислено сприймати дійсність, не приймає сама рішень і є підвладною іншим людям. Таке пасивне ставлення до життя обумовлене відсутністю ціннісного ставлення до себе як суб'єкта власної життєдіяльності. Встановлена статистично достовірні різниця між вибірками десятикласників і одинадцятикласників дозволяє стверджувати, що така особливість властива менш зрілим особистостям, які ще не повною мірою усвідомили цінність свого життя, свою роль у ньому як суб'єкта і значення інших людей. Рис. 2.5 графічно відображає встановлені тенденції.

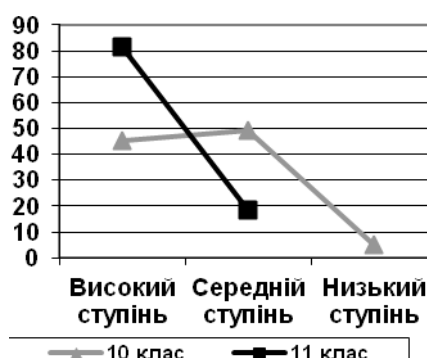


**Рис. 2.5. Кількісні показники (%) смисложиттєвої орієнтації
«локус- контроль життя, або керованість життя» у старшокласників**

На рис. 2.5 зафіксовано різницю у кількісних показниках учнів десятих і одинадятих класів. Щодо високого і середнього ступенів локус-контролю життя, або керованістю життя, то ми можемо спостерігати динаміку їх зростання у одинадятикласників. Особливо відслідковується відмінність у вияві низького ступеня в обох вибірках досліджуваних, де спостерігається його суттєве зниження в учнів одинадятих класів, порівняно з десятикласниками.

За інтегральним фактором «осмисленість життя» 45,4 % учнів десятих класів і 81,2 % учнів одинадятих класів продемонстрували його високий ступінь ($\varphi^*_{\text{емп}} = 4,98$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Ці досліджувані усвідомлюють власне життя як таке, що наповнене сенсом. Старшокласники з високим ступенем осмисленості життя поступово утверджуються в його цінності та цінності всього того, що наповнює його сенсом. 49,3 % десятикласників і 18,2 % одинадятикласників мають середній ступінь осмисленості життя ($\varphi^*_{\text{емп}}=5,92$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони, при здатності досягнути сенс свого життя, усвідомлено поставитися до його складових, схильні інколи сумніватися в правильності визначених смислів. Хоча це суттєво не позначається на усвідомленні особистістю слідувати визначеним орієнтирам. Низький ступінь осмисленості життя мають 5,4 % учнів десятих класів. Серед одинадятикласників таких досліджуваних було виявлено 0,7% ($\varphi^*_{\text{емп}}=2,98$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Наявність низького ступеня означає, що особистість не може повною мірою досягнути процес життя, своє місце у його

системі. Досліджувані цієї категорії не вдаються до осмислення цінності життя як такого, цінності свого життя та самоцінності власної особистості. Як показали результати, розбіжність відсоткових доль вибірок досліджуваних є статистично достовірною за всіма трьома ступенями. Це дає нам підстави стверджувати, що більш осмислено сприймають життя, усвідомлюють його цінність учні одинадцятих класів. Наше узагальнення підкріплюється поданим нижче рис. 2.6.



**Рис. 2.6. Кількісні показники (%) смисложиттєвої орієнтації
«осмисленість життя» у старшокласників**

На рис. 2.6 зображені лінії, які умовно позначають динаміку прояву осмисленості життя в старшому шкільному віці. Зважаючи на презентовані графіки, можна зафіксувати зростання динаміки осмисленості життя в сторону одинадцятого класу.

Отже, за результатами методики «Смисложиттєві орієнтації» можна зробити висновок, що учні одинадцятих класів, на відміну від десятикласників, більш усвідомлено ставляться до цінності життя та своєї особистості як ключового його учасника, задаються питаннями його осмислення й активніше намагаються визначитися зі смислами свого існування.

Здійснивши дослідження когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, ми виявили, що старшокласники віддають перевагу цінностям самореалізації та особистісного самовдосконалення, на противагу цінностям здоров'я та задоволеності від життя, від утвердження яких залежить досягнення хорошого самопочуття

людини та її емоційне благополуччя. Такий результат актуалізує проблему здійснення ряду заходів, спрямованих на підвищення статусу згаданих цінностей в ієрархії системи цінностей та смисложиттєвих орієнтацій учнів старшого шкільного віку.

Узагальнення результатів проведеного дослідження дало змогу виокремити та проаналізувати рівні розвитку когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Рівні розвитку когнітивної складової ціннісного ставлення
старшокласників до психічного здоров'я (%)

n= 307		
Рівень розвитку	10 клас n = 148	11 клас n = 159
Високий	23,0	24,5
Середній	49,3	55,3
Низький	27,7	20,2

Учні з *високим рівнем* розвитку когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, а це 23,0% десятикласників і 24,5 % одинадцятикласників, мають глибокі знання та уявлення про цінність здоров'я і змістовно близькі до неї цінності. Їм властиві ціннісні та смисложиттєві орієнтації, які утверджують ідеї психічного здоров'я та ведення здорового способу життя. *Середній рівень*, який властивий 49,3% десятикласників і 55,3% одинадцятикласників, виявляється у наявності не досить глибоких знань та уявлень старшокласників про цінність здоров'я та змістовно близькі до неї цінності; вони мають ціннісні та смисложиттєві орієнтації, що не повною мірою утверджують ідеї психічного здоров'я та здорового способу життя. Для 27,7% учнів десятих класів і 20,2% учнів одинадцятих класів властивий *низький рівень*, ознаками якого є поверхові знання та уявлення юнаків про цінність здоров'я та змістовно близькі до неї цінності; наявність ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, які нівелюють ідеї психічного здоров'я та здорового способу життя.

2.3. Дослідження емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я

Емоційно-оцінна складова ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я презентується системою їх позитивних оцінних ставлень до себе й до інших людей, що відображається на характері ставлень до навколишнього світу; та адекватним оцінюванням юнаками своїх емоційних станів як домінанти емоційного благополуччя.

За допомогою методики Г.М.Казанцевої «Дослідження самооцінки» [57, с.78-79] ми дослідили рівень загальної самооцінки досліджуваних – цінності, значущість якої старшокласники надають собі як особистості в цілому, так і окремим своїм сторонам. Отримані в процесі експериментальної роботи дані ми презентували в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Кількісні показники загальної самооцінки старшокласників

n = 307

№ з/п	Рівень самооцінки	10 клас n = 148		11 клас n = 159		Критерій φ^* Фішера
		Абс.	У %	Абс.	У %	
1	Високий	29	19,6	38	23,9	0,92*
2	Середній	82	55,4	100	62,9	1,34*
3	Низький	37	25,0	21	13,2	2,65**
Всього:		148	100	159	100	

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$; ** – $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Як засвідчують презентовані в табл. 2.5 дані, високий рівень самооцінки мають 19,6 % учнів десятих класів та 23,9 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,92$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Ці старшокласники переоцінюють свої можливості. Вони схильні ставити перед собою завдання, які не можуть виконати, але перебувають в ілюзії про власну компетентність. Юнаки, які належать до цієї категорії, через свою неспроможність перекладають відповідальність за невиконання діяльності на інших людей, що в останніх може викликати супротив. Висока самооцінка не сприяє позитивному, ціннісному ставленню особистості старшокласників до себе. Ілюзорний образ

власного «Я» з часом приносить розчарування і сумніви у своїх здатностях, що негативно позначається на емоційному самопочутті досліджуваних.

Середня самооцінка властива 55,4 % десятикласників та 62,9 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,34$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). У сприйманні себе як особистості вони адекватно відображають ті риси, які їм реально властиві. Приймають своє фізичне «Я», в достатній мірі поважають себе, визнаючи наявність позитивних якостей та фіксуючи негативні. Щодо останніх, то виявляють критичне самоствердження, задаються питаннями нейтралізації недоліків, віднаходять у собі конструктив, який спонукає до нових цілей, життєвих і спортивних досягнень. Зважають також на об'єктивну критику близьких людей щодо своєї особистості. Усе це сприяє тому, що старшокласники цього рівня, усвідомлюючи свої можливості, ставлять перед собою досяжні цілі. Реалізуючи їх, прагнуть до подальших звершень. Невдачі, які часто їх спіткають, дещо знижують впевненість у собі. Проте ціннісне самоствердження, яке формується у межах середньої самооцінки, підсилює віру у свої сили, а тому обумовлює результативне виконання будь-якої діяльності. Все це сприяє позитивній налаштованості юнаків на життя. Оскільки при співставленні кількісних показників вибірок досліджуваних десятих і одинадцятих класів за високим і середнім рівнями самооцінки ми не виявили, що різниця в них є статистично незначущою, то презентований вище аналіз стосується старшокласників обох категорій.

Низький рівень самооцінки властивий 25,0 % десятикласникам і 13,2% одинадцятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,65$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Її наявність свідчить про те, що ці учні недооцінюють свої здібності та можливості. Вони не ставлять перед собою досяжні цілі. Зважають на думку оточення, хворобливо сприймають критику на свою адресу, яка ще більшою мірою сприяє пониженню самооцінки. Такі старшокласники не ставляться до своєї особистості як до цінності. Навпаки, їхні суб'єктивні уявлення про себе знецінюють ті якості, що викликають самоповагу і повагу оточуючих. Має місце невпевненість у собі. За таких обставин старшокласники з низькою

самооцінкою мають погане емоційне самопочуття, що негативно позначається на усіх аспектах їх життєдіяльності. Як показали результати дослідження, учнів з низькою самооцінкою значно менше серед одинадятикласників, про що свідчить встановлена статистична достовірність різниці кількісних показників обох категорій. У цілому можна стверджувати, що учні одинадцятих класів більш ціннісно ставляться до своєї особистості. Це виявляється у здатності адекватно оцінити свої можливості й здібності, ціннісно поставитися до себе як до суб'єкта оздоровчої та спортивної діяльності.

Результати застосування опитувальника «Впевненість у собі» (Ф.Зімбардо) [68] доповнили зроблені вище узагальнення, які відображені в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Кількісні показники впевненості старшокласників у собі

n = 307

№ п/п	Рівень впевненості у собі	10 клас n = 148		11 клас n = 159		Критерій φ^* Фішера
		Абс.	У %	Абс.	У %	
1	Високий	40	27,0	57	35,9	1,68 $p \leq 0,45$
2	Середній	77	52,0	74	46,5	0,96*
3	Низький	31	21,0	28	17,6	0,75*
Всього:		148	100,0	159	100,0	

Умовне позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$

Як видно з таблиці, 27,0% десятикласників і 35,0% одинадятикласників виявили високий рівень впевненості в собі ($\varphi^*_{\text{емп}}=1,68$; $p \leq 0,046$). Цим досліджуванам властиві такі риси як наполегливість, цілеспрямованість, здатність брати на себе відповідальність за свої вчинки і результати діяльності. Вони готові самостійно приймати рішення, їх реалізовувати та організовувати інших у потрібних ситуаціях. Їм властиве внутрішнє відчуття власної сили, що проявляється за необхідності

виконувати на уроках фізичної культури доволі складні завдання. Така віра у свою особистість обумовлена одночасно ознакою ціннісного ставлення до себе. Емоційне благополуччя, яке переживають такі старшокласники, у зовнішніх взаємодіях позначається на позитивному, доброзичливому ставленні до інших людей. Має місце відкритість і коректність у стосунках з ними. Високий рівень впевненості в собі обумовлює те, що виконувана старшокласниками справа зазвичай доводиться до кінця.

Середній рівень впевненості в собі властивий 52,0 % учням десятих і 46,5% учням одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,96$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Він виявляється у помірному вираженні у досліджуваних цілеспрямованості та наполегливості. Старшокласники цього рівня доволі зважено ставляться до визначення своїх цілей та засобів, якими мають намір їх досягати. Зазвичай адекватно співвідносять свої сили та складність завдання, що потрібно виконати. Вони хоча й вважають, що здатні самі приймати рішення, нести за них відповідальність, схильні до того, щоб зважати на поради оточуючих. Загалом позитивно себе сприймають, довіряють своїм можливостям, ціннісно до себе ставляться. Виявляють також ціннісне ставлення до інших людей.

Доволі великий відсоток старшокласників, а це 21,0 % десятикласників і 17,6 % одинадцятикласників мають низький рівень впевненості в собі ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,75$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони відрізняються тим, що, ставлячи перед собою певні цілі, можуть відступати від означеного шляху, не виявляють наполегливості у подоланні зовнішніх і внутрішніх перешкод. Маючи хороші фізичні дані, не вірять у те, що можуть їх реалізувати і проявити на уроках фізичної культури. У прийнятті відповідальних рішень є боязкими. Не ризикуючи брати відповідальність за свої рішення, старшокласники цього рівня не готові також відповідати за інших. Закритість невпевнених у собі старшокласників не приносить їм психологічного благополуччя, а навпаки створює негативне емоційне тло, на якому проблемним стає вирішення питання досягнення психологічного здоров'я людини.

Як показав кількісний аналіз отриманих даних діагностики впевненості старшокласників у собі, статистично достовірної різниці у долях вибірок десятикласників і одинадцятикласників немає за середнім і низьким рівнями. За високим рівнем різниця знаходиться в межах $\varphi^*_{кр}$.

Міра ставлення особистості до себе позначається на її ставленнях до інших людей. Дослідити здатність старшокласників позитивно сприймати, адекватно оцінювати та приймати особистість іншої людини як партнера в оздоровчій та спортивній діяльності ми змогли за допомогою методики «Шкала прийняття інших» (авт. В.Фейя) [201, с.112]. Результати її застосування презентовані у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Кількісні показники прийняття старшокласниками іншої людини

n = 307

Показник прийняття інших	10 клас n = 148		11 клас n = 159		Критерій φ^* Фішера
	Абс.	У %	Абс.	У %	
Низький	6	4,1	1	0,6	2,22**
Середній з тенденцією до низького	36	24,3	29	18,2	1,31*
Середній з тенденцією до високого	77	52,0	85	53,5	1,26*
Високий	29	19,6	44	27,7	1,68 $p \leq 0,45$
Всього:	148	100	159	100	

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{емп} < \varphi^*_{кр}$; ** – $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$

Застосовуючи методику, ми виявили, що 19,6 % десятикласників і 27,7% одинадцятикласників мають високий показник прийняття інших ($\varphi^*_{емп}=1,68$; $p \leq 0,046$). Це проявляється в тому, що такі досліджувані на емоційному рівні позитивно ставляться до інших як партнерів у діяльності. Старшокласники цієї категорії схильні виявляти щодо них толерантність. Позитивні якості іншого сприймаються досліджуваними як даність, яка не викликає надмірного захоплення, а спонукає до визнання його особливостей

та відповідно поважного ставлення. Інтерес, який виникає до іншого, пов'язаний з бажанням краще його пізнати, налагодити стосунки і наповнити своє життя новими враженнями від взаємодії з ним.

Досліджувані з середнім показником також виявляють ціннісне ставлення до іншої людини. Вони зважають на її особливості, з розумінням ставляться до певних недоліків. Але акцентування на позитивних рисах переважає. Відтак до іншої людини виявляється помірний інтерес, вона стає об'єктом пізнання і позитивного оцінювання. Старшокласники, які мають середній показник прийняття іншого з тенденцією до високого, а це 52,0 % учнів десятих класів і 53,5 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,31$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), відрізняються проявами толерантності щодо нього. Інша людина завжди може розраховувати на розуміння таких досліджуваних і підтримку з їх сторони. Старшокласники з середнім показником прийняття іншого з тенденцією до низького (24,3 % учнів десятих класів і 18,2 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,26$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), при наявності усіх перерахованих вище характеристик середнього показника, схильні меншою мірою бути толерантними. Як бачимо, відсоток тих досліджуваних, яким у межах середнього показника властива тенденція до низького, значно менше серед обох вибірок, у порівнянні з кількістю старшокласників, у яких проявляється тенденція до високого рівня прийняття інших.

Низький показник прийняття інших мають 4,1 % учнів десятих класів і 0,6% учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,22$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Це означає, що серед першої вибірки є незначна частина юнаків, які байдуже ставляться до іншої людини. Вони не виявляють бажання її зрозуміти, позитивно оцінити її чесноти, з толерантністю сприйняти недоліки, які заважають виконувати спільну діяльність. На емоційному рівні особистість іншої людини не приймається, до неї не виявляється ціннісне ставлення як до партнера в діяльності.

Отже, можна констатувати, що в процесі емпіричного вивчення особливості старшокласників приймати іншу людину й ціннісно до неї

ставитися ми виявили вищі кількісні показники вираження вказаної особливості у одинадцятикласників, аніж у десятикласників.

Для вивчення того, що заважає старшокласникам себе добре почувати і гармонійно існувати, ми застосували методику Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» [166, с. 184-186]. Згідно обґрунтованої структури ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, емоційно-оцінна її складова включає одну із підструктур – самооцінювання особистістю своїх емоційних станів як домінанти емоційного благополуччя. Результати її дослідження ми презентували в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Кількісні показники самооцінювання старшокласниками психічних станів

n= 307

№ з/п	Психічні стани	10 клас n = 148			11 клас n = 159			Критерій φ* Фішера		
		Рівень прояву (%)			Рівень прояву (%)					
		Висо кий	Сере дній	Низь кий	Висок ий	Сере дній	Низь кий	Висо кий	Середній	Низь кий
1	Тривожність	8,8	45,3	45,9	4,4	25,2	70,4	1,57*	3,40**	4,40**
2	Фрустрація	8,1	30,4	61,5	10,1	23,9	66,0	0,61*	1,28*	0,82*
3	Агресивність	16,9	38,5	44,6	10,7	40,9	48,4	1,58*	0,43*	0,66*
4.	Ригідність	8,1	43,5	57,4	1,9	36,5	61,6	2,62**	0,36*	0,75*

Умовні позначення: * – $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$; ** – $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$

Отримані результати засвідчили, що при діагностиці стану тривожності у старшокласників 8,8 % учням десятих і 4,4 % учням одинадцятих класів властивий високий рівень його прояву ($\phi^*_{\text{емп}} = 1,57$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Це викликано тим, що юнаки переймаються проблемою власної компетентності в різних сферах. Вони знаходяться у постійному очікуванні невдач під час виконання навчальних завдань, у взаємодіях з іншими людьми, при побудові стосунків з особою протилежної статі, в громадській діяльності тощо. Це заважає нормальному існуванню старшокласника, створює негативне

емоційне тло і негативно позначається на результатах його діяльності та стані здоров'я. Середній рівень прояву стану тривожності має місце в психічному житті 45,3% десятикласників і 25,2 % одинадцятикласників ($\phi^*_{\text{емп}} = 3,40$; $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$). Досліджувані цієї категорії виявляють помірну тривожність – таку, що сприяє їх активності, позитивно позначається на результатах діяльності, оскільки тримає особистість у тонусі та спонукає до динамічного реагування на різні обставини. Низький рівень тривожності, який властивий 45,9 % учням десятих класів і 70,4 % учням одинадцятих класів ($\phi^*_{\text{емп}} = 4,40$; $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$), засвідчує переживання особистістю цих досліджуваних емоційного благополуччя, відсутність емоцій, пов'язаних з очікуванням невдач. Вони відрізняються впевненістю в собі, спокійно і виважено беруться за виконання будь-якої діяльності, виявляють емоційну врівноваженість у стосунках з іншими людьми та довіру до власної особистості. Кількісний аналіз отриманих експериментальних даних показав, що серед учнів одинадцятих класів, у порівнянні з десятикласниками, значно більше таких, що мають середній і низький рівні тривожності (при виявленій статистичній достовірності). Це означає домінанту у них позитивних переживань, пов'язаних з оцінкою власних компетентностей.

Високий рівень фрустрації, як негативного емоційного стану, пов'язаного з блокуванням цілей старшокласників за певних обставин, властивий 8,1 % десятикласникам і 10,1% одинадцятикласникам ($\phi^*_{\text{емп}}=0,61$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Вони схильні переживати емоційну напругу, почуття безвиході. Сприймаючи якусь ситуацію як дуже серйозну перешкоду на шляху до реалізації задуманих цілей, такі досліджувані можуть впадати навіть у відчай. Хоча кількісні показники цього рівня серед вибірок юнаків невеликі, все ж варто констатувати наявність проблеми значних негативних переживань у старшокласників, які шкодять їхньому психічному здоров'ю. Середній рівень вираження стану фрустрації спостерігається у 30,4 % учнів десятих класів і 23,9 % учнів одинадцятих класів ($\phi^*_{\text{емп}} = 1,28$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Вони хоч і переймаються проблемою пошуку виходу зі складної ситуації, але здатні

опанувати себе, усвідомити власні можливості для того, щоб протидіяти обставинам і досягнути бажаної мети. Низький рівень цього стану мають 61,5% десятикласників і 66,0% одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}}=0,82$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони схильні не пасувати перед труднощами, впевнені у своїх силах, оптимістично сприймають різні виклики. За всіма рівнями різниця у кількісних показниках учнів десятих і одинадцятих класів є статистично недостовірною, хоча спостерігається незначна динаміка збільшення тих одинадцятикласників, у порівнянні з десятикласниками, які мають низький рівень фрустрації. Вказане можна констатувати як позитивне явище, оскільки виявлене позначається на досягненні психологічного благополуччя учнів.

Ригідність, яка загальмовує можливість особистості органічно існувати, активно діяти, досягати намічених цілей, у своєму максимальному вираженні властива 8,1 % десятикласникам і 1,9 % одинадцятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,62$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Її наявність тлумачиться як нездатність досліджуваних адаптуватися до змінних умов середовища, адекватно емоційно реагувати на такі зміни як відсутність пластичності в поведінкових тенденціях. В результаті обставини так починають «тиснути» на юнаків, що призводять до внутрішнього дисбалансу й емоційного дискомфорту. Позитивно, що кількість досліджуваних з таким рівнем ригідності незначна серед десятикласників і значно зменшується у одинадцятикласників. Середній рівень цього психічного стану спостерігається у 43,5% десятикласників і 36,5% одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,36$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони є доволі адаптивними як у плані усвідомлення необхідності змінювань, емоційного реагування на це, так і щодо дій, до яких вдаються за умови змінних обставин. Низький рівень стану ригідності виявили 57,4 % учнів десятих класів і 61,6 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,75$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Ця категорія не бачить проблеми в тому, що у відповідності до змінних обставин потрібно змінити тактику діяльності, внести корективи в її програму. Хороша адаптивність, яка власива таким юнакам, активізує їх, позитивно позначається на загальному психічному стані. Здійснивши кількісний аналіз

отриманих дослідних даних, ми можемо зафіксувати позитивну динаміку в сторону одинадцятого класу.

Діагностика стану агресії показала, що 16,9% десятикласників та 10,7% одинадцятикласників мають високий рівень його прояву ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,58$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Зовні це виявляється у діях причинення шкоди іншій людині чи то у формі вербальної агресії, чи фізичної. Старшокласники, яким властивий цей стан, настільки переповнюються злістю та гнівом, що стають неспроможними ні контролювати свої дії, ні адекватно оцінити ситуацію, за якої до них вдаються. Зовнішня агресія прямо засвідчує негативне ставлення до іншої людини. Внутрішня агресія, яка часто буває спрямована юнаком на самого себе, має негативні наслідки, що виявляється у знеціненні суб'єктом власної особистості. Як видно з презентованих результатів, відсоток учасників експерименту з високим рівнем агресії більший серед категорії десятикласників. Середній рівень прояву цього психічного стану спостерігається у 38,5 % учнів десятих класів і у 40,9 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,43$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони не так гостро реагують на речі, які їм не подобаються. Досягають певної психічної рівноваги, підключаючи у стосунках з іншими людьми механізми, дія яких налагоджує процес досягнення взаєморозуміння у соціальних взаємодіях – емпатію, ідентифікацію чи децентрацію. Середній рівень прояву цього стану виявляється також у поміркованому вираженні негативних емоцій старшокласників на власну адресу, що посилює процес самоприйняття та сприяє появі самоповаги. Низький рівень прояву агресії мають 44,6% десятикласників і 48,4 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,66$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Їхнє ставлення до оточуючих з елементами негативізму є ситуативним і виникає періодично, якщо до цього спонукає певна ситуація. Загалом досліджувані цього рівня емоційно врівноважені, здатні контролювати негативні емоції, ціннісно ставляться до ішої людини і не дозволяють агресивних дій щодо неї, виключають спрямованість таких дій на себе. Тому можна говорити про те, що наявність низького рівня стану агресії суттєво

загальмовує його природну обумовленість і позитивно позначається на якості емоційного життя старшокласників.

Отже, проведення методики Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» дозволила нам виявити, в якій мірі проявляються негативні психічні стани у старшокласників, що стоять на заваді досягнення ними емоційного комфорту. Позитивна емоційна налаштованість сприятливо позначається на якості взаємин юнаків з оточуючими і з самими собою. Виявлена тенденція збільшення високого рівня прояву негативних психічних станів, зменшення середнього і низького в учнів десятих класів дає можливість зробити узагальнення, що, порівняно з одинадцятикласниками, у них більше виражена негативна емоційна домінанта.

Вивчення емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я дало нам можливість виявити, що в основі ціннісного ставлення юнаків до себе лежить адекватна самооцінка та наявність впевненості в собі. Це позначається на здатності приймати особистість іншої людини та ціннісно до неї ставитися як до партнера у спільній (оздоровчій, спортивній) діяльності. Виявлено, що негативні психічні стани, які деструктивно впливають на емоційне, як одну з ознак психічного здоров'я особистості, більшою мірою схильні переживати учні десятих класів, порівняно з одинадцятикласниками.

Узагальнивши результати дослідження емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, ми виокремили та проаналізували рівні її розвитку (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Рівні розвитку емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я (%)

n= 307		
Рівень розвитку	10 клас n = 148	11 клас n = 159
Високий	27,0	35,8
Середній	52,0	46,5
Низький	21,0	17,7

Учні з *високим рівнем* розвитку емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, серед яких – 27,0% десятикласників і 35,8% одинадцятикласників, відрізняються позитивним сприйманням себе та інших людей як партнерів у діяльності, які прагнуть до фізичного і морального самовдосконалення. Вони адекватно оцінюють власні емоційні стани, що є основою для досягнення ними емоційного благополуччя. *Середній рівень* властивий 52,0% десятикласникам і 46,5% одинадцятикласникам. Його наявність виявляється у позитивному сприйманні юнаками себе та інших людей як партнерів у діяльності, які ситуативно займаються фізичною культурою чи іншими видами діяльності. Для цих учнів неактуальним є оцінювання власних емоційних станів як домінанти емоційного благополуччя. Для 21,0% десятикласників і 17,7% одинадцятикласників властивий *низький рівень*, що виявляється у їх байдужому ставленні до себе як суб'єкта діяльності та до інших людей як партнерів у ній. Вони байдуже оцінюють власні емоційні стани, не переймаються питанням власного емоційного благополуччя.

2.4. Показники мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я

Ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я обумовлюється мотивами, які спонукають їх гармонізувати стосунки з собою та навколишнім світом. Прагнення юнаків мобілізувати можливості своєї особистості для реалізації життєво важливих цілей, розвиватися та самовдосконалюватися ми досліджували за допомогою методики «Визначення рівня самоактуалізації особистості» [56]. Результати її застосування зведені у табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Кількісні показники самоактуалізації особистості старшокласників

n= 307

№ з/п	Самоактуалізація	10 клас n = 148			11 клас n = 159			Критерій φ* Фішера		
		Рівні прояву (%)			Рівні прояву (%)					
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
	Загальний рівень самоактуалізації	27,7	35,8	36,5	34,0	42,1	23,9	1,19*	1,13*	2,41**
1	Орієнтація в часі	33,1	52,0	14,9	40,9	47,2	11,9	1,42*	0,84*	0,78*
2	Цінності	26,4	52,0	21,6	35,8	47,2	17,0	1,79 p≤0,037	0,84*	1,02*
3	Погляд на природу люд.	19,6	58,1	22,3	35,8	43,4	20,8	3,21**	2,59**	0,32*
4	Потреба в пізнанні	21,0	61,5	17,5	31,4	50,9	17,6	2,02 p≤0,021	1,87 p≤0,031	0,03*
5	Креативність	24,3	57,5	18,2	19,5	70,4	10,1	1,01*	2,36**	2,05 p≤0,02
6	Автономність	12,83	65,54	21,63	23,9	57,9	18,2	2,54**	1,37*	0,475
7	Спонтанність	6,08	65,54	28,38	15,1	55,3	29,6	2,36 p<0,008	1,83 p<0,034	0,25*
8	Саморозуміння	24,32	57,43	18,24	28,3	57,2	14,5	0,80*	0,04*	0,88*
9	Аутосимпатія	16,9	61,5	21,6	25,2	55,3	19,5	1,80 p<0,036	0,10*	0,43*
10	Контактність	19,6	54,7	25,7	22,6	54,7	22,7	0,65*	0,50*	0,61*
11	Гнучкість в спілкуванні	26,4	49,3	24,3	29,6	50,0	19,5	0,63*	0,12*	1,01*

Умовні позначення: * – $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$; ** – $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$

Як відображено в табл. 2.10, високий рівень самоактуалізації мають 27,7% учнів десятих класів і 34,0 % учнів одинадцятих класів ($\phi^*_{\text{емп}} = 1,19$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Для цих досліджуваних властиво активно сприймати навколишній світ, орієнтуватися у мінливих подіях життя. Вони схильні приймати себе та інших людей. Можуть природно поводити себе у відповідності до обставин. Налаштовані на виконання поставлених перед

ними завдань різного змісту та різного рівня складності. Середній рівень самоактуалізації властивий 35,8% десятикласникам і 42,1% одинадцятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,13$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що виявляється у їх прагненні вчитися бути адаптивними до обставин. Ці старшокласники позитивно ставляться до себе й до оточуючих, проте при цьому виявляють інколи надмірні критику і самокритику. Незважаючи на це, вони забезпечують емоційне благополуччя обом сторонам взаємодії. Водночас занадто заглиблюються у внутрішні переживання, що стоїть на заваді якісного виконання завдань різного рівня складності. Низький рівень самоактуалізації мають 36,5 % учнів десятих класів і 23,9 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,41$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони, налагоджуючи стосунки з іншими людьми, поводять себе як несамодостатні особистості, які прагнуть виділитися за рахунок оточуючих, одночасно намагаючись користуватися їхньою підтримкою та допомогою.

Презентуємо аналіз за тими шкалами, які, на наш погляд, є актуальними в рамках дослідження мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.

Як відображено в табл. 2.10, за шкалою «орієнтація в часі», високий рівень розвитку цієї особливості мають 33,1 % десятикласників і 40,9 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,42$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), які усвідомлюють цінність життя і в своєму сьогоденні зважають на попередній досвід і водночас замислюються над майбутнім. Для 52,0% десятикласників і 47,2% одинадцятикласників властивий середній рівень орієнтації в часі ($\varphi^*_{\text{емп}}=0,84$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що виявляється в ціннісному ставленні десятикласників як до теперішнього часу, так і до плинності життя. У 14,9% учнів десятих класів і в 11,9 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,72$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) виявлено низький рівень орієнтації в часі. Вони занадто заглиблюються у переживання, пов'язані з минулим, і відповідно менше переймаються тими завданнями, які потрібно виконувати у поточному

моменті. На рис. 2.9 наведені гістограми, які наочно ілюструють кількісні показники орієнтації в часі досліджуваних.

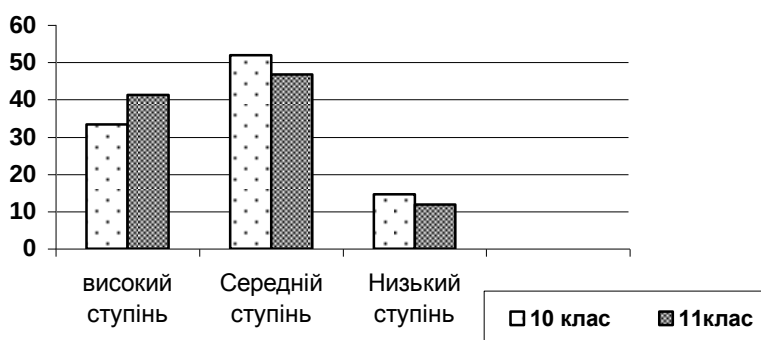
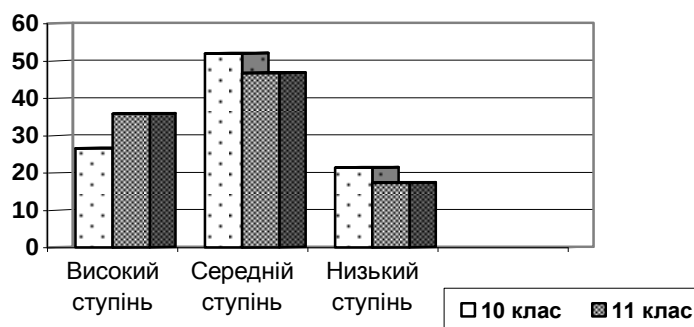


Рис. 2.9. Кількісні показники (%) старшокласників за шкалою «орієнтація в часі»

Ми бачимо, що у досліджуваних переважає середній рівень орієнтації в часі. Кількісно він більше виражений у десятикласників, тоді як в учнів одинадцятих класів домінує високий рівень. Загалом, за результатами дослідження, до життя більш ціннісно ставляться одинадцятикласники.

Щодо шкали цінностей, то високі показники продемонстрували 26,4 % десятикласників і 35,8 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,79$; $p \leq 0,037$). Вони повністю приймають цінності особистості, що актуалізуються – добра, краси, цілісності, унікальності, самодостатності й т. ін. Середній рівень вираження цієї якості мають 52,0 % учнів десятих класів і 47,2 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,84$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), які не заперечують наявності у структурі особистості перерахованих вище цінностей, проте інколи окремі з них ставлять під сумнів. 21,6% десятикласникам і 17,0% одинадцятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,02$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) властивий низький рівень, що виявляється у повному або частковому запереченні вказаних цінностей особистості, що актуалізуються. Вони не впевнені в їх необхідності за теперішніх умов, а тому висловлюють таке неприйняття. Вказані кількісні показники графічно зображені на рис. 2.10.



**Рис. 2.10. Кількісні показники (%) старшокласників
за шкалою «цінності»**

На рис. 2.10 видно, що цінності особистості людини, яка самоактуалізується, є ближчими для одинадцятикласників, оскільки вони перевищують показники десятикласників за високим рівнем і мають менші показники за середнім і низьким рівнями. Як бачимо, перевага в учнів 11-х класів високого рівня за шкалою «цінності» вказує на прагнення до гармонійного буття, до адекватних стосунків з іншими людьми, до ціннісного ставлення до свого здоров'я і життя в цілому.

За шкалою «погляд на природу людини», яка описує віру в людей та їх можливості, 19,6 % учнів десятих класів і 35,8 % учнів одинадцятих класів мають високий рівень вираження цієї якості ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,28$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Ці показники ми інтерпретуємо як готовність старшокласників будувати щирі, гармонійні стосунки з іншими людьми на засадах чесності та доброзичливості. Значна частина досліджуваних, а це 58,1 % десятикласників і 43,4 % одинадцятикласників продемонстрували середній рівень за шкалою «погляд на природу людини» ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,59$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Тоді як низький рівень мають 22,3 % десятикласників і 20,8 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,32$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що виявляється у їх нездатності та відсутності бажання будувати з іншими людьми позитивні стосунки, характер яких позначається на якості життя кожної сторони взаємодії. Вказані кількісні показники проілюстровано на рис. 2.11.

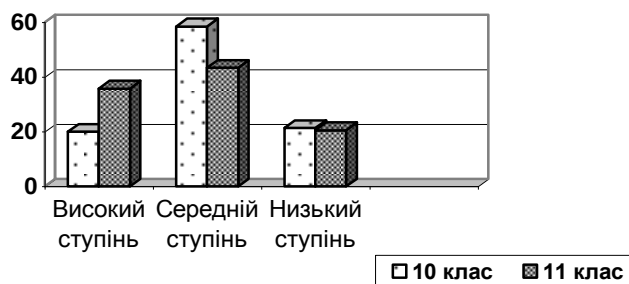


Рис. 2.11. Кількісні показники (%) старшокласників за шкалою «погляд на природу людини»

Ми можемо фіксувати значну різницю у показниках високого і середнього рівнів вибірок досліджуваних. Переважання високого рівня в одинадцятикласників спонукає зробити узагальнення, що мотивація конструктивно взаємодіяти з іншими людьми більше виражена в учнів одинадцятих класів.

За шкалою «автономність» яка, згідно поглядів А. Маслоу та його однодумців, є провідним критерієм психічного здоров'я особистості, 12,83 % учнів десятих класів і 23,9% учнів одинадцятих класів продемонстрували високий ступінь ($\phi^*_{\text{емп}} = 2,54$; $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$). Такі досліджувані керуються мотивом довіряти собі у питаннях виконання поставлених перед ними завдань. Вони відрізняються самодостатністю та вірою у свої сили й можливості. Більша частина старшокласників, а це 65,54 % учнів десятих класів і 57,9 % учнів одинадцятих класів мають середній рівень вираження автономності ($\phi^*_{\text{емп}} = 1,37$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Ці досліджувані здатні розраховувати на свої сили, проте за складних обставин звертаються по допомогу до інших людей. Низький рівень автономності мають 21,63 % десятикласників і 18,2 % одинадцятикласників ($\phi^*_{\text{емп}} = 0,75$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$), які не виявляють бажання самостійно намагатися виконувати поставлені перед ними завдання й очікують на допомогу зі сторони. На рис. 2.12 графічно відображені описані вище кількісні результати.

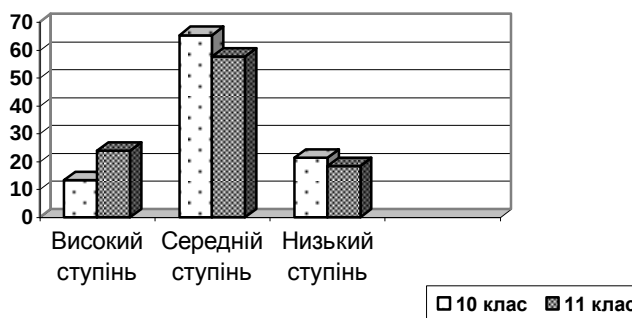


Рис. 2.12. Кількісні показники (%) старшокласників за шкалою «автономність»

Рис. 2.12 наочно підтверджує вагоме переважання у одинадятикласників високого рівня автономності, у порівнянні з десятикласниками. Тому можна стверджувати, що ця особливість, як критерій психічного здоров'я, більшою мірою властива учням одинадцятих класів.

Довіряти собі й розраховувати на власні сили при вирішенні поставлених завдань може особистість, у якої є мотиви розуміти себе. Так, за шкалою «саморозуміння» 24,32 % учнів десятих класів і 28,3 % учнів одинадцятих класів мають високий рівень розвитку цієї якості ($\phi^*_{\text{емп}} = 0,80$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Їм властива чутливість та сенситивність до власних бажань і потреб. Вони здатні адекватно сприймати себе та відповідно оцінювати. Більша половина старшокласників, а саме 57,43 % десятикласників і 57,2 % одинадятикласників ($\phi^*_{\text{емп}} = 0,04$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$) мають середній рівень саморозуміння, який виявляється, з одного боку, у здатності довіряти собі, а з іншого – зважати на поради оточення через невпевненість у правильності власних дій. Низький рівень властивий 18,24 % десятикласникам і 14,5 % одинадятикласникам ($\phi^*_{\text{емп}} = 0,88$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Ці досліджувані у своїх мотивах орієнтуються на зовнішні стандарти, невпевнені в собі та не хочуть при цьому нічого змінювати. Як бачимо, за усіма рівнями різниця у вибірках дуже незначна, що демонструє рис. 2.13.



Рис. 2.13. Кількісні показники (%) старшокласників за шкалою «саморозуміння».

Гістограми показують дуже незначні розбіжності у показниках вибірок десятикласників і одинадцятикласників, хоча можна зафіксувати незначну динаміку розвитку і вияву саморозуміння в сторону учнів одинадцятого класу.

За шкалою «аутосимпатія», яка за А. Маслоу є природною основою психічного здоров'я особистості, 16,9 % учнів десятих класів і 25,2 % учнів одинадцятих класів мають високий рівень цієї якості ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,80$; $p \leq 0,036$). Такі досліджувані не виявляють надмірної самокритики, проте заслужено відмічають свої позитивні сторони. Більшість старшокласників, а це 55,3% учнів одинадцятих класів та 61,5 % учнів десятих класів мають середній рівень аутосимпатії ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,10$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що виявляється в тому, що вони інколи вдаються до самокритики або в незначній мірі переоцінюють свої якості. Низький рівень продемонстрували 21,6 % десятикласників і 19,5 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,43$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), які в структурі своєї особистості акцент роблять переважно на негативних рисах. Відповідно є невпевненими в собі, не задаються мотивацією досягати успіхів у всіх сферах свого життя. Рис. 2.14 наочно ілюструє вказані вище кількісні показники.

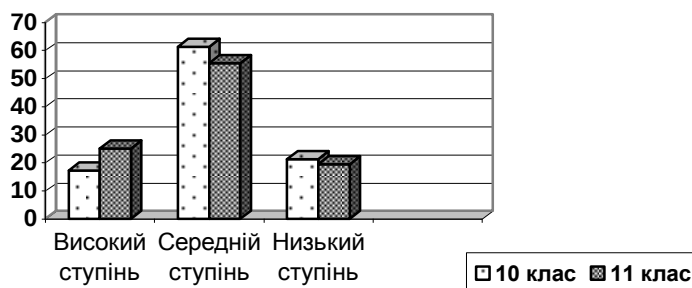


Рис. 2.14. Кількісні показники (%) старшокласників за шкалою «аутосимпатія»

Як бачимо, при незначних розбіжностях у кількісних показниках десятикласників і одинадцятикласників, у останніх тенденція до аутосимпатії більше виражена, що впливає на самоприйняття особистості, її впевненість у своїх силах і на мотивацію досягнення успіху.

Отже, у результаті застосування методики «Визначення рівня самоактуалізації особистості» ми виявили, що прагнення до самоактуалізації більше виражене в учнів одинадцятих класів – як за загальним показником цієї особливості, так і за рядом її шкал. Виявлена тенденція учнів одинадцятих класів до високих рівнів вираження орієнтації в часі, прагнення до цінностей самоактуалізованої особистості, її погляду на інших, автономності, саморозуміння, аутосимпатії за рахунок зменшення середнього і низького рівнів. На противагу учні десятих класів демонстрували за вказаними особливостями переважання середнього і низького рівнів за рахунок зменшення кількісних показників за високим рівнем. З огляду на вказане, можна зробити узагальнення, що одинадцятикласники, маючи вищий рівень прагнення до самоактуалізації, мають більшу можливість до вияву своїх здібностей, що спонукає їх задаватися мотивацією реалізовувати поставлені цілі, бути спрямованими на розвиток і самовдосконалення.

Методика «Мотивація досягнення успіху або уникнення невдачі» [71, с.382-383] дозволила нам виявити у досліджуваних ступінь вираження мотивації до успіху чи невдачі, спрямованість старшокласників на

удосконалення навколишнього світу і себе в ньому. Отримані результати зведені у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Кількісні показники мотивації старшокласників до досягнення успіху
або уникнення невдачі

n = 307

Мотивація	10 клас n = 148		11 клас n = 159		Критерій φ^* Фішера
	Середнє значення	(%)	Середнє значення	(%)	
На успіх	49	33,1	64	40,3	1,31*
На невдачу	39	26,4	29	18,2	1,73 $p \leq 0,042$
Прагнення до успіху	43	29,1	51	32,1	0,57*
Мотиваційний плюс не виражений	17	11,4	15	9,4	0,58*
Всього	148	100	159	100	

Умовне позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$

Згідно отриманих дослідних даних, 33,1 % учнів десятих класів і 40,3 % учнів одинадцятих класів мають виражену мотивацію на досягнення успіху ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,31$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Їм властивий високий рівень активності та ініціативності. Вони схильні ставити перед собою складні, але досяжні цілі. У своїх прагненнях орієнтуються на конструктивний результат оздоровчої чи спортивної діяльності. Такі досліджувані не потребують зовнішнього контролю, оскільки націленість на успіх їх мобілізує та сприяє вияву самоорганізації та самоконтролю своїх дій. Старшокласники, які входять до цієї категорії, є наполегливими, дисциплінованими, вміють скеровувати реалізацію своїх фізичних можливостей у правильне русло. За складних умов чи дефіциту часу схильні працювати більш організовано та результативно. На наш погляд, отримані у процесі проведення експерименту кількісні дані за цією якістю, з позитивної сторони характеризують його учасників. Варто відзначити, що це доволі значний відсоток старшокласників. Ми можемо

фіксувати дещо вищі показники одинадцятикласників, порівняно з даними десятикласників.

Прагнення до успіху характеризується як усвідомлений потужний мотив, що пов'язаний з глибоким усвідомленням особистістю необхідності самопізнання, самоконтролю та самовдосконалення. Воно властиве 29,1 % учнів десятих класів і 32,1 % учням одинадцятих класів ($\phi^*_{\text{емп}} = 0,57$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Такі досліджувані керуються особливо вираженими потребами у фізичному та моральному самовдосконаленні. Відрізняються наявністю сили волі, яку готові спрямовувати на досягнення близьких і віддалених цілей, виконання поставлених завдань. Ціннісно ставляться до себе як суб'єкта оздоровчої чи спортивної діяльності та до її результатів.

Якщо мотивація на досягнення успіху і прагнення до нього більшою мірою виражена в одинадцятикласників, то щодо мотивації уникнення невдачі спостерігається протилежна картина. Так, це спонукання властиве 26,4 % учням десятих класів і 18,2 % учням одинадцятих класів ($\phi^*_{\text{емп}} = 1,73$; $p \leq 0,042$). Вони зазвичай не ризикують ставити перед собою важкодосяжні цілі, тому що повною мірою не можуть оцінити своїх можливостей. Схильні уникати складних завдань. Не вважають за потрібне розвивати власні вольові якості, які б сприяли подоланню перешкод, що стоять на заваді реалізації мети власного фізичного розвитку та особистісного зростання. Відсутність впевненості в собі заважає їм бути наполегливими у бажанні реалізовувати задумані плани.

Серед досліджуваних була виявлена категорія тих, у кого мотиваційний полюс не виражений. Це 11,4 % десятикласників і 9,4% одинадцятикласників ($\phi^*_{\text{емп}} = 0,59$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$). Вони можуть підпорядковуватися життєвим обставинам. З одного боку, схильні вдаватися до таких дій, що сприяють високій результативності діяльності, а з іншого боку, пасувати перед труднощами при виникненні незначних сумнівів. Активізуються такі старшокласники завдяки здійсненню зовнішнього контролю зі сторони

батьків чи вчителів. Це забезпечує більшою мірою формальний успіх, який не приносить задоволення особистості від результатів її діяльності.

Будувати гармонійні відносини з навколишнім світом особистість може лише тоді, коли вдається у своїй поведінці до соціально прийнятних проявів: слідує нормам і не вдається до негативних проявів, які суперечать реалізації ідеї здорового способу життя. Застосування методики «Визначення схильності до відхильної поведінки» (авт. Н.А. Орел) [201, с. 253-259] дозволило нам виявити поведінкові тенденції учнів старшого шкільного віку, які позначаються на якості їх життя. Отримані дані зведені у табл. 2.12.

Таблиця 2.12

Дослідження поведінкових проявів старшокласників

n= 307

Поведінкові прояви	10 клас n = 148			11 клас n = 159			Критерій ф* Фішера		
	Рівень (%)			Рівень (%)					
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Соціально-бажані відповіді	25,0	34,5	40,5	23,9	30,2	45,9	0,22*	0,80*	0,95*
Схильність до подолання норм і	7,4	37,8	54,8	7,5	23,9	68,6	0,04*	2,64* *	2,49 p≤0,005
Схильність до адиктивної	10,1	50,0	39,9	10,7	28,3	60,0	0,17*	3,93* *	3,55**
Схильність до саморуйнівної	14,2	54,7	31,1	13,8	37,1	49,1	0,11*	3,11* *	3,24**
Схильність до агресії	22,3	31,1	46,6	19,5	28,3	52,2	0,60*	0,53*	0,98*
Вольовий контроль емоційних реакцій	31,8	39,9	28,3	20,8	32,7	46,5	2,19 p≤0,0	1,40*	3,32**
Схильність до деліквентної	18,2	48,0	34,8	18,24	42,14	39,62	0,01*	1,04*	0,86*

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$; ** – $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Згідно отриманих результатів, 25,0 % учням десятих класів і 23,9 % учням одинадцятих класів властива установка на соціальну бажаність у своєму максимальному вираженні ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,22$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони

прагнуть бачити себе у сприятливому світлі, як таких, що у своїх поведінкових проявах повністю відповідають соціальним очікуванням. А тому поведінка таких старшокласників є соціально бажаною, відповідає усім соціальним стереотипам поведінки зразкового учня, який демонстративно не палить, не вживає алкоголю, підтримує свій фізичний стан у хорошій формі тощо. 34,5% десятикласників і 30,2 % одинадцятикласників мають середній рівень вияву установки на соціальну бажаність ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,80$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Їм властиві тенденції публічно демонструвати дотримання у поведінці соціальних норм. Вони прагнуть схвалення зі сторони оточення і намагаються акцентувати його увагу на кращих сторонах своєї поведінки, незважаючи на наявність негативних проявів. Натомість 40,5 % учнів десятих класів і 45,9 % учнів одинадцятих класів виявляють помірні тенденції в установці на соціальну бажаність ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,95$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони, зважаючи на загальноприйняті норми поведінки в соціумі, не бояться природно себе поводити. Не перебувають у полоні соціальних очікувань. Є чесними у своїх проявах – як позитивних, так і негативних.

За шкалою схильності до подолання норм і правил ми встановлювали, чи заперечують старшокласники загальноприйняті в суспільстві норми, правила, цінності, позитивні зразки поведінки, чи, навпаки, завжди керуються установкою зважати на стереотип соціально прийнятної поведінки. Високий рівень схильності до подолання правил мають 7,4 % десятикласників і 7,5 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,04$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що виявляється у надзвичайно вираженому негативізмі та радикальному запереченні соціально прийнятих норм поведінки. Нонконформістські тенденції таких старшокласників призводять до демонстративних проявів паління, вживання нецензурної лексики, захоплення вживанням пива тощо. Позитивним моментом є незначна кількість досліджуваних з високим рівнем схильності до подолання норм і правил. Тоді як середній рівень цієї особливості властивий 37,8 % учням десятих класів і 23,9 % учням одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,64$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони схильні протиставляти

власні цінності й установки соціальним нормам поведінки та цінностям. Демонстративно виявляють нонконформність, протиставляючи свою позицію соціально прийнятим стандартам. Низький рівень схильності до подолання норм і правил мають 54,8 % десятикласників і 68,6 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,49$; $p \leq 0,005$). Такі учні схильні слідувати загальноприйнятим у суспільстві нормам поведінки школяра. Вони поведуться згідно стереотипу хорошого учня (доньки, сина, онуки тощо). Виправдовують очікування оточення щодо своїх проявів. Отримані результати за цією шкалою та виявлення статистичної достовірності в кількісних показниках десятикласників і одинадцятикласників дозволяють зробити висновок, що останні більшою мірою схильні слідувати соціально прийнятним правилам поведінки. Вони більш усвідомлено та відповідально ставляться до встановлених суспільством норм соціально прийнятної поведінки.

За шкалою «схильність до адиктивної поведінки» 10,1 % учнів десятих класів та 10,7 % учнів одинадцятих класів продемонстрували високий рівень, що свідчить про наявність у них потреби переживати адиктивні стани. Хоча кількісно категорія таких досліджуваних незначна, все ж факт виявлення у них цієї особливості актуалізує питання посиленої уваги психолога і проведення додаткових психодіагностичних заходів. Середній рівень схильності до адиктивної поведінки продемонстрували 50,0 % учнів десятих класів та 28,3 % учнів 11-х класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,93$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). У них виражена тенденція до зміни свого психічного стану, інколи до ілюзорно-компенсаторного способу вирішення особистісних проблем. Низький рівень за цією шкалою мають 39,9 % учнів десятих класів і 60,0 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,66$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Ця категорія старшокласників має хороший соціальний контроль поведінкових реакцій. А тому завжди адекватно поводить себе за будь-яких обставин і адекватно оцінює якість своїх поведінкових проявів. У процесі дослідження цієї шкали ми виявили, що учні одинадцятих класів, у більшій мірі, ніж десятикласники, не піддаються змінам психічних станів і виявляють адекватні реакції та поведінку.

За шкалою «схильності до саморуйнівної поведінки» 14,2 % учнів десятих класів та 13,8 % учнів одинадцятих класів мають високий рівень цієї особливості ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,11$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що виявляється в обезціненні досліджуваними свого особистого життя. Вони схильні справедливо і несправедливо звинувачувати себе, вдаватися до аутоагресивних проявів, деструктивних дій щодо власної особистості. Середній рівень схильності до саморуйнівної поведінки був виявлений у 54,7% десятикласників і 37,1 % одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,11$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Ці результати вказують на схильність старшокласників до ризику, до реалізації потреби в переживанні «гострих» відчуттів, коли на сьогодні учні, приміром, часто ризикують робити селфі у небезпечних місцях. Низькі показники за цією шкалою були зафіксовані у 31,1 % учнів десятих класів та 49,1 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,24$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Ці досліджувані не виявляють схильності до саморуйнівної поведінки. В оцінках своїх проявів є справедливими. Об'єктивне самооцінювання не викликає надлишкової тривоги чи деструктивних переживань, а навпаки, стимулює до роботи над собою та самовдосконалення. Статистична достовірність у різниці кількісних показників вибірок досліджуваних дає підстави стверджувати, що в учнів одинадцятих класів більше виражена схильність до конструктивних дій щодо власної особистості.

Відносно схильності до агресії, то на високому рівні вона виявляється у 22,3 % учнів десятих класів та у 19,5 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}}=0,60$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Зазначені результати свідчать про агресивну спрямованість особистості досліджуваних у взаєминах з іншими людьми, про тенденції використовувати приниження свого партнера як засіб стабілізації самооцінки. Середні показники були виявлені у 31,1% десятикласників та 28,5% одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,53$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що вказує на наявність агресивних тенденцій у поведінці учнів. Проте вони в разі необхідності можуть стримати свої негативні емоції. Низький рівень продемонстрували 46,6 % учнів десятих класів та 52,2 % учнів одинадцятих

класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,98$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони не схильні до агресивних тенденцій, у потрібні моменти можуть контролювати свої негативні емоції. Проблеми вирішують шляхом їх осмислення та підбору адекватних способів. Як показують результати діагностики, відсоток досліджуваних, які мають високий рівень схильності до агресії, чималий, що спонукає до актуалізації цієї проблеми.

Дослідження схильності до деліквентної поведінки показало, що 18,2 % учнів десятих класів та 18,24 % учнів одинадцятих класів продемонстрували високий ступінь ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,01$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що вказує на високу їх схильність до реалізації деліквентної поведінки. Для такої негативної характеристики виявлені кількісні показники є чималими, а тому це спонукає до постановки питання про подолання цієї проблеми. Середні показники було зафіксовано у 48,0 % учнів десятих класів та 42,14 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,04$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), що свідчить про помірний рівень соціального контролю досліджуваних та водночас про наявність за певних обставин деліквентних тенденцій у поведінці. Низькі показники було виявлено в 34,8% десятикласників і 39,62 % одинадятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}}=0,86$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$), у яких відсутні деліквентні прояви у поведінці та які мають високий рівень соціального контролю. Значний відсоток старшокласників із середнім і високим рівнями засвідчує, що у переважній більшості вони здатні орієнтуватися на соціальні норми та їм слідувати у різних аспектах соціального життя.

За шкалою «вольовий контроль емоційних реакцій» 31,8 % учнів десятих класів та 20,8 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,19$; $p \leq 0,014$) продемонстрували високий рівень, що вказує на слабкість вольового контролю емоційної сфери таких досліджуваних, на небажання або нездатність контролювати свої поведінкові прояви та емоційні реакції. Середній рівень цієї особливості мають 39,9 % десятикласників і 32,7 % одинадятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,40$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони здатні контролювати свою поведінку, завдяки вольовим зусиллям намагаються

корегувати емоційні реакції, хоча це не вдається у складних ситуаціях, які вимагають зібраності та раціонального їх осмислення. Низькі показники були виявлені в 28,3 % учнів десятих класів та 46,5 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,32$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр.}}$), які виявляють схильність до того, щоб вольовими зусиллями контролювати свою поведінку та емоційні прояви. Їм властиве самовладання та раціональний підхід до вирішення проблем. Виявлена статистична достовірність розбіжності кількісних показників вибірок досліджуваних дозволяє стверджувати, що схильність до вольової саморегуляції більшою мірою властива учням одинадцятих класів.

Отже, проведення методики «Схильність до відхильної поведінки» дозволило виявити відсоток досліджуваних, у яких проявляються тенденції негативних форм поведінки, що заперечує ідею досягнення ними психічного здоров'я. Нами було встановлено, що серед старшокласників є категорія, що потребує посиленої уваги зі сторони практичного психолога і вчителів. Однак варто відзначити, що переважна більшість учасників експерименту тяжіє до поведінкових проявів, які не суперечать соціальним нормам і принципам. Нами було виявлено, що, на відміну від десятикласників, це більшою мірою стосується учнів одинадцятих класів.

Вивчення мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я дозволило дослідити їх прагнення самоактуалізуватися – при ціннісному ставленні до себе усвідомити власні фізичні можливості та особистісні резерви, які дають можливість юнакам удосконалюватися, ціннісно ставитися до інших людей та навколишнього світу; мотивацію старшокласників досягати успіху, яка мобілізує на реалізацію поставлених цілей і вселяє віру старшокласників у свою особистість та активізує інтерес до життєвих звершень.

Узагальнивши результати дослідження мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, ми виокремили та проаналізували рівні її розвитку (табл. 2.13).

Таблиця 2.13

Рівні розвитку мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я (%)

n= 307		
Рівень розвитку	10 клас n = 148	11 клас n = 159
Високий	25,7	34,0
Середній	47,3	44,0
Низький	27,0	22,0

В учнів з *високим рівнем* розвитку мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, який властивий 25,7% десятикласникам і 34,0% одинадцятикласникам виявляється сформована мотивація на реалізацію власних можливостей та досягнення успіху у діяльності. Вони мають схильність до соціально прийнятної поведінки, що передбачає ведення здорового способу життя, відсутність негативних звичок, високу рухову активність. *Середній рівень* властивий 47,3% десятикласникам і 44,0% одинадцятикласникам. Вони мають не повною мірою сформовану мотивацію на реалізацію власних можливостей та досягнення успіху в діяльності; схильність до соціально прийнятної поведінки, що не заперечує відхід від здорового способу життя. Старшокласники, у яких виявлено *низький рівень* мотиваційно-поведінкової складової, а це 27,0% учнів десятих класів і 22,0% учнів одинадцятих класів, мають несформовану мотивацію на реалізацію своїх можливостей та досягнення успіху у діяльності. Їм властиві шкідливі звички, дефіцит рухової активності. Такі юнаки виявляють схильність до заперечення соціально прийнятної поведінки та відхід від здорового способу життя.

2.5. Мотиваційно-ціннісні установки старшокласників до занять фізичною культурою та здорового способу життя

Презентовані у попередніх підрозділах результати дослідження структури ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я

дозволили виявити особливості розвитку цього утворення в старшому шкільному віці. Фахівці в галузі фізичного виховання (М.Я. Віленський, Т.Ю. Круцевич, О.С. Іщенко, Б.М. Шиян та ін.) відзначали, що ставлення учнів до здоров'я у широкому розумінні обумовлюється мотивацією до занять фізичними вправами та певним рівнем фізичної культури особистості, яка є одним із основних факторів її розвитку [43; 60; 96; 223]. З огляду на вказане, в рамках нашого дослідження, вважаємо за необхідне висвітлити міру цінності для сучасних старшокласників їхнього здоров'я, як вони оцінюють свою культуру здоров'я та якими мотивами керуються в реалізації установки на здоровий спосіб життя.

Для того, щоб виявити, наскільки для старшокласників є цінним їхнє здоров'я, ми скористалися результатами проведеного опитування, що знайшло своє відображення в табл. 2.14.

Таблиця 2.14

Кількісні показники рівнів ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я

n=307

Рівні ціннісного ставлення до здоров'я	10 клас n = 148		11 клас n = 159		Критерій ϕ^* Фішера
	N	%	N	%	
Високий	37	25,0	48	30,2	1,03**
Середній	59	39,9	58	36,5	0,61*
Низький	52	35,1	53	33,3	0,41*
Всього	148	100	159	100	

Умовні позначення: * – $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$; ** – $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$

Як показали результати дослідження, 25,0 % учнів десятих класів і 30,2% учнів одинадцятих класів мають *високий рівень* ціннісного ставлення до свого здоров'я. Вони ведуть здоровий спосіб життя, не схильні до шкідливих звичок. Навіть за складних умов навчального процесу, коли доводиться доволі значну кількість часу витратити на навчання, дотримуються режиму

відпочинку. Вдаються до загартовування та намагаються харчуватися корисною їжею. В соціальному житті такі досліджувані є доволі активними, реалізують різні проекти, досягають успіхів у наміченому.

Середній рівень ціннісного ставлення до свого здоров'я властивий 39,9% десятикласникам і 36,5% одинадцятикласникам. Вони байдуже ставляться до свого здоров'я. Ведуть не завжди правильний спосіб життя, частково схильні до шкідливих звичок, не зважають на необхідність дотримання режимів праці та відпочинку. Багато часу проводять за комп'ютером. Через це, при зниженій руховій активності, можуть страждати на гіподинамію. В соціальному житті активність виявляють ситуативно, з обережністю беруться за нову справу і не задаються проблемою результативності своєї діяльності.

Щодо *низького рівня* ціннісного ставлення старшокласників до свого здоров'я, то він властивий доволі значній частині досліджуваних. Він спостерігається у 35,1 % десятикласників і в 33,3 % одинадцятикласників. Такі юнаки мають негативне ставлення до свого здоров'я. Їм властиві шкідливі звички, а саме паління, вживання алкоголю. Вони більшу кількість часу проводять за комп'ютером і переважно – в соціальних мережах. Мають схильність до нездорового харчування, у зв'язку з цим страждають на хронічні захворювання. Має місце дефіцит рухової активності, що в соціальному житті виявляється у надмірній пасивності, байдужості до всього.

Як показали результати дослідження, більша кількість старшокласників з високим рівнем ціннісного ставлення до здоров'я серед учнів одинадцятих класів, а середній і низький рівні – серед десятикласників. Міра цінності свого здоров'я є високою лише у окремої частини старшокласників. Решта юнаків потребує посиленої уваги зі сторони психолога, вчителів, батьків, які мають сприяти підвищенню значущості цієї цінності для зростаючої особистості.

Згідно поглядів дослідника І.О. Кононенка, ціннісне ставлення окремого учня до свого здоров'я визначається рівнем його культури [86]. Завдяки методиці «Самооцінка культури здоров'я» [232, с. 28-30] ми виявили, як

оцінюють старшокласники рівень своєї культури здоров'я. Отримані результати зведені у табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Кількісні показники самооцінки культури здоров'я старшокласників
n=307

Рівні культури здоров'я	10 клас n = 148		11 клас n = 159		Критерій ϕ^* Фішера
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	64	43,2	89	56,0	2,25**
Середній	74	50,0	63	39,6	1,84**
Низький	10	6,8	7	4,4	0,92*
Всього	148	100	159	100	

Умовні позначення: * – $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$; ** – $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$

За отриманими результатами, велика частина старшокласників (43,2% учнів десятих класів і 56,0% учнів одинадцятих класів) високо оцінюють власний рівень культури здоров'я. Значна кількість досліджуваних (50,0% десятикласників і 39,6% одинадцятикласників) оцінюють свою культуру здоров'я на середньому рівні. На їхню думку, вони достатньою мірою володіють знаннями про необхідність збереження свого здоров'я і піклуються про нього. Лише 6,8% десятикласників і 4,4% одинадцятикласників визначили свою культуру здоров'я як таку, що перебуває на низькому рівні. Вони не заперечують відсутність знань і цілей щодо його покращення й не роблять для цього жодних кроків. Нами встановлена статистично достовірна різниця показників за високим і середнім рівнями самооцінки старшокласниками культури здоров'я, за низьким рівнем розбіжність несуттєва.

Як засвідчують результати, суб'єктивне тлумачення старшокласниками своєї культури здоров'я суперечить даним, які ми презентували вище, описуючи кількісні показники рівнів ціннісного ставлення старшокласників до свого здоров'я. Вони, у своїй більшості, переоцінюють засоби, які, на їх погляд, сприяють укріпленню здоров'я. З огляду на виявлене, актуалізується питання підбору таких засобів, які б сприяли покращенню та укріпленню здоров'я старшокласників через розвиток ціннісного ставлення до нього.

Серед таких засобів гіпотетично ми розглядаємо засоби фізичної культури. Перед тим, як обґрунтувати доцільність їх застосування, ми виявили, наскільки старшокласники змотивовані на заняття фізичною культурою.

Застосування методики «Мотиви занять фізичною культурою і спортом» (авт. А.В. Шаболтас) [71, с. 470-471] дозволила виявити мотиваційно-ціннісні установки старшокласників щодо власного самовдосконалення через заняття фізичною культурою та долучення до елементів спортивної діяльності. Вони сприяють оздоровленню юнаків та розвитку у них якостей, що гармонізують їх життя та сприяють досягненню не тільки фізичного, але й психічного здоров'я. Презентуємо отримані результати за вказаною методикою в табл. 2.16.

Таблиця 2.16

Кількісні показники мотивів занять фізичною культурою і спортом старшокласників

№ з/п	Мотиви занять фізичною культурою і спортом	10 клас n = 148			11 клас n = 159			Критерій φ* Фішера		
		Рівні прояву (%)			Рівні прояву (%)					
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
1	Мотив ЕЗ	29,1	48,6	22,3	43,4	39,6	17,0	2,61**	1,59*	1,17*
2	Мотив СС	46,7	43,2	10,1	26,4	46,5	27,1	3,76**	0,59*	3,92**
3	Мотив ФС	33,1	43,9	22,8	39,6	26,4	34,0	1,18*	3,23**	2,23**
4	Мотив СЕ	36,5	33,1	30,4	20,2	52,8	27,0	3,20**	3,51**	0,66*
5	Мотив СМ	29,7	43,2	27,1	30,2	39,6	30,2	0,10*	0,64*	0,60*
6	Мотив ДУ	33,1	53,4	13,5	39,6	46,5	13,9	1,81**	1,21*	0,11*
7	Мотив СП	20,3	56,8	22,9	30,2	50,0	19,8	2,01**	1,19*	0,66*
8	Мотив РВ	23,0	46,2	30,8	33,3	39,6	16,7	2,01**	1,17*	2,93**

Умовні позначення: * – $\phi^*_{емп} < \phi^*_{кр}$; ** – $\phi^*_{емп} > \phi^*_{кр}$; Мотиви: ЕЗ – емоційного задоволення; СС – соціального самоствердження; ФС – фізичного самоствердження; СЕ – соціально-емоційний; СМ – соціально-моральний; ДУ – досягнення успіху в спорті; СП – спортивно-пізнавальний; РВ – раціонально-вольовий.

Як відображено в табл. 2.13, високий рівень розвитку мотиву емоційного задоволення властивий 29,1 % десятикласникам і 43,4 % одинадцятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Для них характерно яскраво виражене прагнення переживати позитивні емоції від руху та фізичних зусиль. 48,6 % десятикласників і 39,6 % одинадцятикласників мають середній рівень розвитку цього мотиву. Вони спокійно ставляться до можливості переживати позитивні емоції від занять фізичною культурою, сприймають їх як необхідність. У 22,3 % учнів десятих класів і 17,0 % учнів одинадцятих класів відсутній такий мотив, що виявляється у негативному ставленні до занять фізичною культурою і небажанні переживати жодні емоції, пов'язані з руховою активністю.

Високий рівень розвитку мотиву соціального самоствердження властивий 46,7 % десятикласникам і 26,7 % одинадцятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$), які прагнуть проявити себе на уроках фізичної культури, досягати успіхів і отримувати схвальні відгуки від оточуючих. 43,2 % учнів десятих класів і 46,5% учнів одинадцятих класів мають середній рівень розвитку такого мотиву. Вони байдуже ставляться до того, яке враження на ровесників чи вчителя можуть справити їхні спортивні досягнення. 10,1% десятикласників і 27,1% одинадцятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) негативно сприймають перспективу отримати певний статус, престиж у класі завдяки своїм спортивним досягненням.

Високий рівень розвитку мотиву фізичного самоствердження властивий 33,1 % учням десятих класів і 39,6 % учням одинадцятих класів. У них яскраво виражене прагнення до фізичного розвитку і формування відповідних рис характеру – витривалості, спритності, рішучості тощо. Вони бажають активно займатися фізичною культурою та спортом. На середньому рівні такий мотив виявляється у 43,9 % учнів десятих класів і 26,4 % учнів одинадцятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони спокійно сприймають перспективу свого фізичного розвитку та загартування характеру завдяки заняттям фізичною культурою. Як бачимо, більшою мірою це властиво учням десятих класів. Низький рівень мотивації фізичного самоствердження властивий 22,8 % десятикласникам і

34,0% одинадятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$), які не прагнуть фізично розвиватися з різних причин. Ми вважаємо, що однією з таких причин є надмірна зайнятість одинадятикласників, для яких у випускному класі більш пріоритетними є питання своєї інтелектуальної активності та навчальних досягнень.

Високий рівень розвитку соціально-емоційного мотиву фізичної культури властивий 36,5 % десятикласникам і 20,2 % одинадятикласникам ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Їм подобається емоційна насиченість спортивних шкільних заходів, колективних спортивних ігор, самого факту уроку фізичної культури, на яких отримують задоволення від неформального спілкування, емоційної розкутості. У 33,1 % десятикласників і 52,8 % одинадятикласників ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) виражений середній рівень розвитку цього мотиву. Це виявляється у байдужому ставленні до атмосфери спортивних змагань. 30,4 % учнів десятих класів і 27,0 % учнів одинадятих класів негативно сприймають ідею отримання задоволення від долучення до масових спортивних заходів.

Високий рівень розвитку соціально-морального мотиву фізичної культури властивий 29,7 % десятикласників і 30,2 % одинадятикласників. У них яскраво виражене прагнення до успіху своєї команди на змаганнях всередині класу чи на спортивних шкільних змаганнях. Мають бажання конструктивно взаємодіяти з учителем фізичної культури для досягнення бажаного результату. 43,2 % учнів десятих класів і 39,6 % учнів одинадятих класів мають середній рівень розвитку цього мотиву. Вони байдуже ставляться до спортивних змагань і не переймаються проблемами досягнення в них позитивного результату. 27,1% десятикласників і 30,2% одинадятикласників мають низький рівень розвитку цього мотиву. Вони взагалі негативно сприймають перспективу своєї участі в таких заходах.

Високий рівень розвитку мотиву досягнення в спорті мають 33,1 % учнів десятих класів і 39,6 % учнів одинадятих класів. Прагнучи до поліпшення своїх спортивних результатів, навіть на уроках фізичної культури, вони змотивовані на досягнення успіху в цій діяльності. 53,4 % десятикласників і

46,5 % одинадятикласників мають середній рівень розвитку такого мотиву. Вони не виявляють великого бажання щоразу підкріплювати досягнутий результат і орієнтуватися на новий. 13,5 % учнів десятих класів і 13,9 % учнів одинадятих класів мають низький рівень розвитку мотиву на досягнення успіху в спорті. Вони абсолютно не хочуть ставити перед собою спортивні цілі та мотивуватися на їх досягнення. Варто відмітити найнижчі результати низького рівня за цим видом мотиву, порівняно з результатами за іншими мотивами, отриманими в процесі проведення дослідження.

Високий рівень розвитку спортивно-пізнавального мотиву властивий 20,3 % учнів десятих класів і 30,2 % учнів одинадятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони прагнуть розбиратися в техніці виконання фізичних вправ, послідовності їх оволодіння тощо. Серед десятикласників таких учнів менше, ніж серед одинадятикласників. Тоді як середній рівень розвитку цього мотиву більшою мірою властивий десятикласникам (56,8 %), аніж одинадятикласникам (50,0%). Для них питання техніки виконання фізичних вправ є неактуальним. 22,9 % учнів десятих класів і 19,8 % одинадятих класів мають низький рівень розвитку цього мотиву. Такі старшокласники взагалі негативно ставляться до питань детального вивчення техніки виконання вправ і, тим більше, не виявляють бажання їх засвоювати і виконувати.

Високий рівень розвитку раціонального мотиву фізичної культури мають 23,0 % учнів десятих класів і 33,3 % учнів одинадятих класів ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони бажають відвідувати уроки фізичної культури, тому що хочуть завдяки цьому компенсувати дефіцит рухової активності, спричинений надмірною зайнятістю навчанням. 46,2 % учнів десятих класів і 39,6 % учнів одинадятих класів мають середній рівень розвитку цього мотиву. Вони більшою мірою завдяки фізичній культурі хочуть відпочити від розумової активності. 30,8 % учнів десятих класів і 16,7 % учнів одинадятих класів мають низький рівень розвитку раціонально-вольового мотиву. Як бачимо, відсоток таких учнів серед десятикласників суттєво відрізняється від відсотку одинадятикласників, яких порівняно значно менше.

Таким чином, вивчення мотиваційно-ціннісних установок старшокласників щодо власного самовдосконалення через заняття фізичною культурою та долучення до елементів спортивної діяльності дозволяє стверджувати, що соціально-моральний мотив однаковою мірою розвинений у обох категорій старшокласників. Тоді як у десятикласників, порівняно з одинадцятикласниками, переважають мотиви соціального самоствердження та соціально-емоційний мотив. Щодо учнів одинадцятих класів, то вони, більшою мірою, ніж десятикласники керуються мотивами емоційного задоволення, фізичного самоствердження, досягнення успіху, спортивно-пізнавальним мотивом, раціонально-вольовим мотивом.

Підсумовуючи результати емпіричного дослідження особливостей розвитку складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, ставлення до свого здоров'я як такого, самооцінки ними культури здоров'я та мотиваційно-ціннісних установок щодо власного самовдосконалення через заняття фізичною культурою, відзначимо недостатню розвиненість у старшокласників ціннісного ставлення до психічного здоров'я. Підкреслимо, що меншою мірою розвинені досліджувані особливості в учнів десятих класів, порівняно з одинадцятикласниками. Зважаючи на отримані результати, актуалізуємо необхідність і доцільність обґрунтування, розробки та апробації програми, спрямованої на формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури, що буде презентовано у третьому розділі дисертації.

Висновки до другого розділу

У процесі проведення емпіричного дослідження виявлено особливості ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я та його складових виявило наступне.

Отримані показники когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засвідчили, що більшість з них мають середній і низький рівні знань і уявлень про цінність здоров'я та

змістовно наближені цінності. Учні з середнім рівнем продемонстрували не досить глибокі знання та уявлення про цінність здоров'я, що стоїть на заваді утвердження їх в ідеї необхідності досягнення здоров'я і ведення здорового способу життя. Для учнів з низьким рівнем притаманні поверхові знання та уявлення про цінність здоров'я; вони мають ціннісні та смисложиттєві орієнтації, які нівелюють ідеї психічного здоров'я та здорового способу життя. Учні з високим рівнем продемонстрували глибоке розуміння змісту психічного здоров'я; осмисленість ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, які утверджують ідею здорового способу життя. Отже, проведене дослідження когнітивної складової встановило, що цінності здоров'я та життя, в ряду цінностей-цілей старшокласників, є найменш значущими. Більш усвідомлено до них ставляться одинадцятикласники, порівняно з десятикласниками.

У ході дослідження емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я встановлено, що для більшості досліджуваних властиві середній і низький рівні її розвитку. Учні з середнім рівнем, при позитивній оцінці своєї особистості, за певних обставин виявляють невпевненість у власних силах, що заважає їм досягати бажаного результату у фізкультурно-оздоровчій діяльності. Вони виявляють часткове розуміння іншої людини та нестійке толерантне ставлення. Виявляють байдуже ставлення до проблеми моніторингу власних емоційних станів. Досліджувані з низьким рівнем невпевнені в собі, слабо виявляють схильність до прийняття іншої людини, ситуативно виявляють толерантність до неї. Для них неактуальним є самоцінювання власних емоційних станів. Водночас виявлена окрема частина старшокласників, яким властивий високий рівень розвитку емоційно-оцінної складової, які впевнені в собі, цінують себе як суб'єкта діяльності. При ціннісному ставленні до своєї особистості, цілком позитивно ставляться до іншої людини й переймаються проблемою домінанти свого емоційного благополуччя.

За результатами дослідження мотиваційно-поведінкової складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я було виявлено

домінування середнього та низького рівнів її розвитку. Учні з середнім рівнем недостатньою мірою змотивовані на власне фізичне й особистісне удосконалення і досягнення бажаного результату. У своєму прагненні до успіху не виявляють достатньою мірою волі та наполегливості. Для учнів з низьким рівнем властива несформована мотивація на реалізацію своїх можливостей, виконання життєвих завдань різного рівня складності. Високий рівень розвитку мотиваційно-поведінкової складової притаманний приблизно третині досліджуваних, які виявляють прагнення самоактуалізуватися, працювати над власним самовдосконаленням. У процесі вивчення мотиваційно-поведінкової складової було встановлено, що старшокласники загалом зорієнтовані на соціально прийнятні поведінкові прояви. Проте виявлена частина школярів, які виявляють схильність до деструктивних поведінкових проявів, що актуалізує проблему їх корекції.

Дослідження утворення ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я дозволило зробити висновок про недостатню розвиненість його складових. Це актуалізує проблему підбору оптимальних засобів розвитку когнітивної, емоційно-оцінної, мотиваційно-поведінкової складових ціннісного ставлення юнаків до психічного здоров'я.

Вивчення мотиваційно-ціннісних установок старшокласників щодо самовдосконалення і покращення свого здоров'я через заняття фізичною культурою виявило недостатню розвиненість у них мотивів фізичної культури. Більшою мірою це стосується учнів десятих класів, у яких менше, ніж в одинадцятикласників, розвинені мотиви емоційного задоволення, фізичного самоствердження, досягнення успіху, спортивно-пізнавальний і раціонально-вольовий мотиви. Констатоване спонукало до розробки та впровадження психологічної програми, реалізація якої, через застосування засобів фізичної культури, мала сформувати у старшокласників ціннісне ставлення до психічного здоров'я та забезпечити укріплення у юнаків здоров'я в цілому.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХОДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У третьому розділі дисертації подано теоретичне обґрунтування формувального експерименту, презентовано та інтерпретовано авторську психологічну модель формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури; здійснено кількісний і якісний аналіз результатів апробації програми, презентовано методичні рекомендації щодо розвитку ціннісного ставлення до психічного здоров'я учнів старшого шкільного віку.

3.1. Зміст програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури та організаційні аспекти її апробації

В сучасних умовах розвитку суспільства особливої уваги набуває проблема розвитку та формування фізично й психічно здорової особистості. Спостерігається невідповідність між значущістю фізичної культури та великим обсягом навчального навантаження старшокласників, що призводить до систематичного накопичення втоми і негативно позначається на емоційному стані та здоров'ї зростаючої особистості. Це викликає перенапругу психофізичних систем, зняти яку можливо завдяки систематичним заняттям фізичною культурою.

На сьогодні в Україні існує гостра потреба у створенні належних умов для здорового способу життя та фізичної активності учнівської молоді, що визначено положеннями Законів України «Про освіту» та «Про фізичну

культуру і спорт», де фізична культура базується на державних стандартах освіти, які забезпечують оптимальну рухову активність молоді з урахуванням рівня та стану їхнього фізичного та психічного розвитку (Наказ Міністерства освіти і науки України № 76-VIII від 28.12.2014) [63]. Цей документ спрямовує на виховання в учнів системи загальнолюдських цінностей та відповідної сукупності суспільно значущих якостей зростаючої особистості.

Важлива роль у формуванні ціннісного ставлення до здоров'я, як зазначали вчені О.І. Шиян, А. Bedworth, P.W. Darst та ін., відводиться школі, адже саме в шкільні роки закладаються основи фізичного і психічного здоров'я людини, формуються її потреби й мотиви щодо використання фізичних вправ для підтримки власного здоров'я та засвоюються цінності здорового способу життя [224; 237; 240].

У нашому дослідженні, з огляду на отримані результати вивчення проблеми розвитку ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я та недостатню розвиненість його складових в учнів цієї вікової категорії, ми актуалізували необхідність розробки програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури. Наше бачення фізичної культури як засобу формування ціннісного ставлення до психічного здоров'я спирається на наукові погляди вітчизняного дослідника І.Д. Бега, який стверджував, що фізична культура є однією зі складових, що мають розв'язувати проблему ціннісних ставлень особистості як до фізичного, так і до психічного здоров'я. Для гармонійного розвитку людини фізична культура, згідно поглядів ученого, має бути системоутворювальною одиницею в забезпеченні такої цінності як здоров'я, через яку школяр усвідомлюватиме і утверджуватиме себе, своє цілісне «Я» [22].

Визначені в першому розділі дисертації теоретико-методологічні основи вивчення ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я та отримані результати емпіричного дослідження, що презентовані в другому розділі, спонукали сформулювати припущення щодо формувального

експерименту. Згідно нашого бачення, оптимальними засобами формування в учнів старшого шкільного віку ціннісного ставлення до психічного здоров'я є засоби фізичної культури, які в реальному їх застосуванні мають призводити до позитивних якісних змін у розвитку складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я і до цього утворення в цілому.

На етапі формувального експерименту ми вирішували наступні завдання: 1) теоретичне обґрунтування психологічних заходів формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури; 2) розробка психологічної моделі та програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури; 3) апробація та перевірка ефективності авторської програми; 4) розробка методичних рекомендацій психологам, учителям фізичної культури, батькам щодо розвитку в учнів старшого шкільного віку ціннісного ставлення до психічного здоров'я із застосуванням засобів фізичної культури.

Презентуємо результати вирішення вказаних завдань.

Нагадаємо, що ціннісне ставлення особистості до психічного здоров'я є проміжною ланкою у процесі трансформації соціальної цінності психічного здоров'я в особистісну цінність. Ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я визначається нами як складне утворення, яке містить ряд уявлень і ставлень особистості відносно себе, цінностей здоров'я, життя, конструктивної взаємодії зі світом. Воно включає когнітивну, емоційно-оцінну, мотиваційно-поведінкову складові. Зміст уроків фізичної культури, які входять до структури навчання в школі учнів старших класів, позначається на розвитку їх ціннісного ставлення до психічного здоров'я.

Фізична культура є складовою загальної культури суспільства, що спрямовує особистість на формування та розвиток фізичних здібностей, на зміцнення здоров'я з метою поліпшення фізичного та духовного потенціалу особистості. Вона є також результатом духовної діяльності людини стосовно перетворення цінностей фізичної форми та активності, які сформувалися в

суспільстві, у її внутрішній світ; частиною загальної культури людини, що характеризує рівень її фізичної досконалості, мотиваційно-ціннісні орієнтації та соціально-духовні цінності, інтегровані у фізкультурно-спортивну діяльність [43]. Ознаками фізичної культури особистості є: характер ставлення людини до свого фізичного «Я» як до цінності; ступінь орієнтації на турботу про своє здоров'я; рівень знань особистості про свій організм та фізичний стан; ведення здорового способу життя та систематичність занять фізичними вправами, спрямованими на всебічне вдосконалення особистості [198].

Обґрунтування психологічних заходів формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я здійснювалося з метою підбору таких засобів фізичної культури, які б впливали на: переструктурування ієрархії цінностей юнаків, де цінностям здоров'я та життя відводилися б провідні місця; розвиток позитивного оцінювання старшокласниками себе як суб'єктів фізкультурно-оздоровчої діяльності та інших людей як партнерів у цій діяльності; нормалізацію психоемоційних станів старшокласників як домінанти їх емоційного благополуччя; реалізацію мотивів фізичного й особистісного самовдосконалення.

Підбір засобів, спрямованих на реалізацію мети сформувати у старшокласників щодо психічного здоров'я ціннісне ставлення здійснювався нами з урахуванням структури цього явища. Так, ми вважали, що потрібно підібрати засоби, які б розвивали когнітивну, емоційно-оцінну, мотиваційно-поведінкову складові, активізуючи їх підструктури. Ми виходили з положення І.О. Кононенка, що ціннісне ставлення окремого учня до свого здоров'я визначається рівнем його культури, самооцінюванням свого емоційно-психологічного стану, самооздоровленням тощо. Культура здоров'я учнів характеризується рівнем знань про нього, про здоровий спосіб життя, про власні індивідуальні особливості, про наявність установки бути здоровим [86]. Ми вважали, що проведення фізкультурно-оздоровчих та

спортивно-масових заходів може бути спрямованим на культивування ціннісного ставлення учнів до фізичного і психічного здоров'я.

З огляду на це, *принципами* роботи, спрямованої на формування ціннісного ставлення особистості до психічного здоров'я засобами фізичної культури, стали наступні. 1. Створення під час занять фізичною культурою таких умов, які б сприяли формуванню ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я, щоб воно, разом із цінністю життя, домінувало в ієрархії системи їх цінностей та стало цінністю-метою. 2. Слідування диференційованому підходу, суть якого полягала б у тому, що при підборі засобів формування ціннісного ставлення до психічного здоров'я враховувалися індивідуальні особливості фізичного розвитку школярів, їх приналежність до певних груп за медичними показниками. Посильність виконання вправ мала сприяти зростанню впевненості учнів у собі, підвищувати їхню самооцінку. 3. Врахування того, що формування ціннісного ставлення юнаків до психічного здоров'я є комплексним явищем, оскільки його досягнення є можливим за рахунок активізації різними засобами усіх складових – когнітивної, емоційно-оцінної, мотиваційно-поведінкової. 4. В організації роботи зі старшокласниками створювати атмосферу доброзичливості, поваги до особистості кожного, що позитивно позначається на психоемоційному стані юнаків; демонструвати зразок ціннісного ставлення до іншої людини та соціально прийнятної поведінки.

Програма, яку ми розробили, передбачала вирішення таких *завдань*: 1) сприяти формуванню у старшокласників ціннісних знань про психічне здоров'я, його переваги та життєву необхідність для кожної людини; 2) розвивати здатність юнаків адекватно оцінювати можливості своєї особистості при співвіднесенні їх із завданнями, що перед нею стоять; 3) сприяти формуванню у старшокласників впевненості в собі та своїх силах; 4) сформувати в юнаків уміння налагоджувати позитивний емоційний зв'язок у взаємодії з партнерами у фізкультурно-оздоровчій діяльності; 5) розвивати здатність юнаків управляти своїми переживаннями, нейтралізуючи прояви

негативних емоційних станів; 6) спрямовувати старшокласників на реалізацію поставлених перед ними завдань, мобілізувати на досягнення позитивного результату при їх виконанні; 7) сприяти розвитку уміння учнів підкорятися вимогам своїх наставників, коригувати свою поведінку у відповідності до соціально бажаних очікувань.

Створення авторської програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури ми здійснювали з опорою на погляди фахівців у галузі фізичної культури і спорту та психологів, які актуалізували у своїх дослідженнях проблеми, дотичні до предмету нашого вивчення. Зокрема, ми зважали на погляди вчених: І.Д. Бежа [23], М.Й. Боришевського [31], І.О. Білецької [27] щодо розвитку в учнів ціннісної сфери; О.А. Голоцван, О.Н. Лещук, Т.І. Мірошніченко [52] відносно осмислення особистістю життєвих цінностей, усвідомлення цінності свого «Я»; О.В. Винославської, О.О. Конопкіна [44; 88], які здійснили аналіз проблеми саморегуляції як основи розвитку особистості; В.М. Шмаргуна [225] щодо доцільності застосування фізичних вправ у поєднанні з психорегулюючими процедурами; М.С. Корольчук, О.І. Мірошніченко, В.М. Крайник, В.І. Мачинського [90], які обґрунтували психологічні основи тренувальних і оздоровчих вправ.

Розробляючи програму, ми враховували вікові особливості розвитку особистості досліджуваних та їхні індивідуальні можливості відносно занять фізичною культурою. Ми зважали на необхідності застосування групових форм роботи зі старшокласниками, що сприяло їх згуртованості, розширенню емоційного та комунікативного досвіду. Серед відомих засобів фізичної культури ми обрали ті, застосування яких, на наш погляд, сприяло розвитку складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Ми вважали за доцільне використовувати у роботі зі старшокласниками наступні *засоби*: 1) колове тренування; 2) фізичні вправи з використанням елементів ритмічної гімнастики; 3) волейбол; 4) аутогенне тренування; 5) туристичний зліт «Здоров'я – основна цінність у житті».

Серед них, колове тренування, фізичні вправи з використанням елементів ритмічної гімнастики, волейбол входили до структури відповідних уроків фізичної культури у старших класах. Проведення туристичного зльоту відбувалося у позаурочний час. Аутогенне тренування застосовувалося нами як на уроках фізичної культури, так і під час туристичного зльоту. Ми зважали на погляди О.А. Томенка, М.В. Чернявського, Т.І. Гриньової відносно того, що урочна форма не забезпечує повністю ані оптимального оздоровчого ефекту, ані формування у школярів ціннісного ставлення до здоров'я та ведення здорового способу життя. Тому потрібні й інші форми занять, такі як туризм оздоровчого спрямування [53; 103; 199; 212].

Кожний засіб обирався з певною метою. Завдяки застосуванню колового тренування старшокласники звикали до необхідності витримувати фізичні та психологічні навантаження, концентруватися на вказівках учителя бути зібраними і відповідно досягати емоційного балансу під час виконання вправ у межах тренування такого типу. Фізичні вправи з використанням елементів ритмічної гімнастики мали на меті корекцію фізичного «Я» учасників експерименту, що позитивно позначалося на сприйманні ними своєї особистості, самостваленні, на розвитку самооцінки. Уроки, на яких закріплювалися знання основ гри у волейбол та вдосконалювалися ігрові уміння старшокласників, сприяли розвитку впевненості досліджуваних у собі, коли під час внутрішньокласових змагань вони демонстрували хорошу гру; спонукали їх задаватися мотивацією на досягнення успіху; сприяли налагодженню стосунків з членами команди та конструктивній взаємодії з суперниками. Тим самим розвивалася здатність старшокласників приймати особистість іншого як партнера у фізкультурно-оздоровчій діяльності. Аутогенне тренування застосовувалося з метою досягнення особистістю внутрішньої гармонії, емоційної рівноваги, стабілізації емоційних станів, налаштованістю на позитивні поведінкові прояви по закінченню цієї вправи. Проведення туристичного зльоту «Здоров'я – основна цінність у житті» передбачало реалізацію багатьох дослідницьких цілей і за своєю тривалістю

перевищувало вказані вище засоби. Під час зльоту ми реалізовували наступні цілі: 1) перегляд старшокласниками домінантних для себе цінностей, визначення з цінностями-цілями та смисложиттєвими орієнтаціями; 2) формування у них адекватної самооцінки; 3) розвиток в учасників експерименту впевненості в собі; 4) формування здатності старшокласників управляти своїми емоціями; 5) розвиток мотивації на самовдосконалення; 6) корекція поведінки старшокласників у відповідності до соціальних очікувань.

Розроблену програму ми реалізовували, створивши такі *умови*, які допомогли старшокласникам відчувати себе суб'єктами виконання фізичних вправ чи учасників туристичного зльоту, де вони змогли презентувати свої ціннісні установки, реалізувати свої можливості та позитивні сторони, відчувати себе людиною, яка ціннісно ставиться до всього, що її оточує.

На підставі вищезазначених теоретичних положень ми розробили модель формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури, яка наочно презентована на рис. 3.1.

У нашій роботі ми виходили з положення про те, що вплив на особистість досліджуваних має здійснюватися інтегрально. Тому ми практикували застосування усіх презентованих засобів фізичної культури в комплексі. До формувального експерименту була залучена експериментальна група старшокласників, з якою ми працювали впродовж уроків фізичної культури і в позаурочний час. З метою досягнення бажаного результату, ми залучали об'єднані зусилля практичного психолога школи, учителя фізичної культури, максимально активізували учнів-учасників експерименту.

Розроблена нами програма передбачала її застосування відносно досліджуваних, у яких ціннісне ставлення до психічного здоров'я, у сукупності його складових, є менш сформованим і потребує додаткового зовнішнього впливу. Згідно результатів констатувального експерименту, ми виявили недостатню сформованість складових ціннісного ставлення до психічного здоров'я в учнів десятих класів, порівняно з

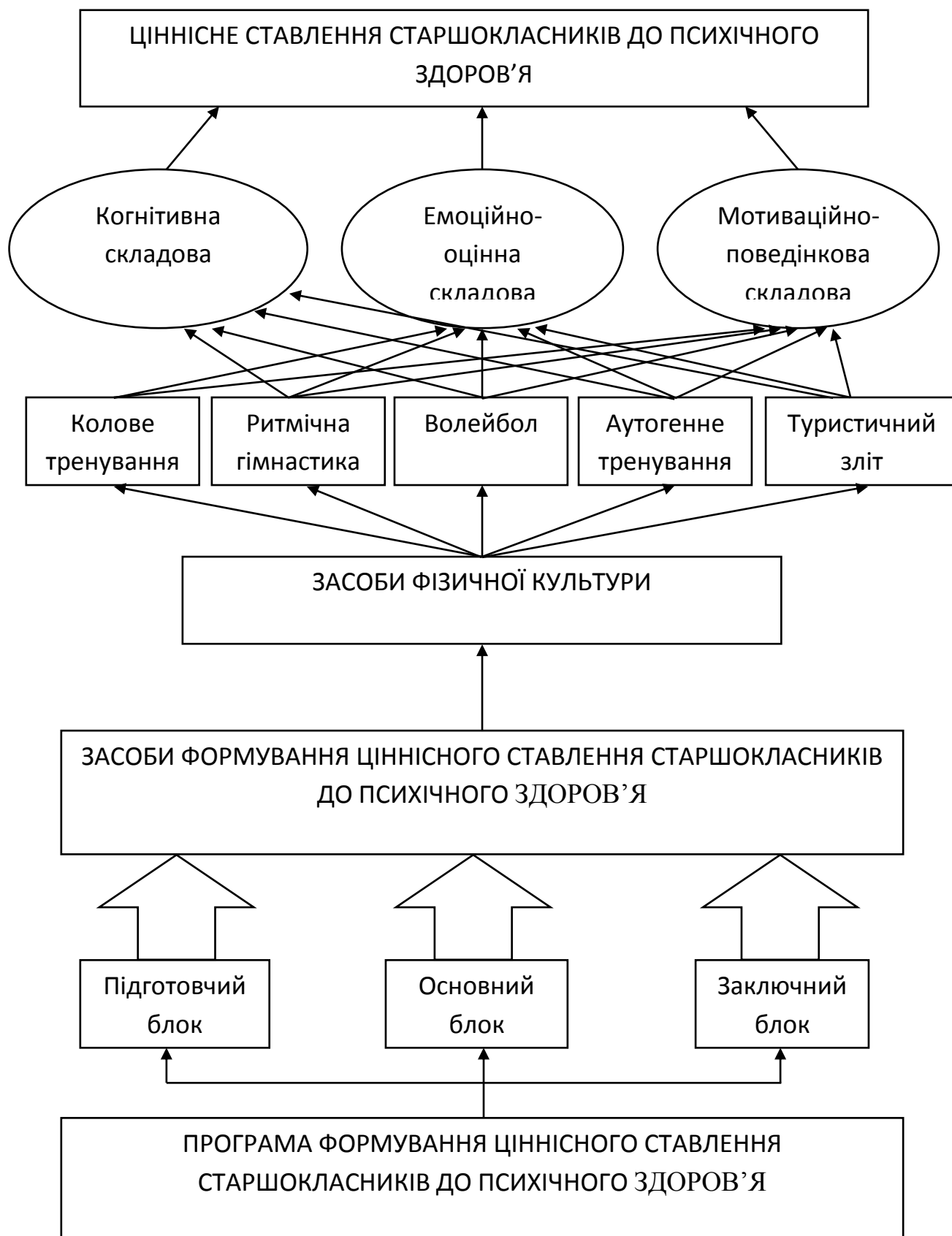


Рис. 3.1. Модель формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури

одинадцятикласниками, що засвідчило необхідність впровадження програми ціннісного ставлення до психічного здоров'я саме серед цієї категорії учнів.

Оригінальність програми полягає в тому, що очікувані досягнення в розвитку ціннісного ставлення до психічного здоров'я як психологічного утворення мають бути отримані шляхом застосування доволі специфічних засобів – фізичної культури, – перелік яких був нами презентований вище. Ми зважали на те, що учням може бути властивий різний стан фізичного здоров'я, і вони, згідно Наказу Міністерства охорони здоров'я та Міністерства освіти і науки України від 20.07. 2009 р. № 518/674 [64], можуть входити до однієї з груп для занять фізичною культурою: основної, підготовчої чи спеціальної [195]. Зважаючи на таку обставину, ми диференціювали у програмі складність окремих вправ у межах застосування певних засобів фізичної культури.

Як зазначалося вище, програма формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я базується на принципах фізкультурно-оздоровчої роботи в урочний і позакласний час. Ми поділяємо погляди дослідників Л. Головіної, Ю. Копилова, В. Левицького, які, не применшуючи ролі уроків фізичної культури для розвитку зростаючої особистості, наголошували на важливості позакласної роботи – годин здоров'я, туристичних походів, спортивних змагань на місцевості тощо [103]. Окрім того, на нашу думку, дієвим було використання елементів спортивних змагань у роботі зі старшокласниками, що зумовило позитивні зрушення у розвитку їх особистості.

Програма реалізовувалася поетапно. На першому етапі здійснювалася підготовча робота і реалізовувався підготовчий блок програми. На другому етапі реалізовувався основний блок програми, проводилися заходи із застосуванням засобів фізичної культури. На третьому етапі підводилися підсумки проведеної роботи, реалізовувався заключний блок програми. Потім здійснювався контрольний зріз показників розвитку ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, визначалася ефективність проведеної роботи.

Перший етап передбачав проведення підготовчої роботи, яка становила *підготовчий блок програми*. Її зміст полягав у наступному.

Ми вивчили медичну документацію тих учнів, які мали входити до експериментальної та контрольної груп. Виходячи з медичних показників, юнаки були розподілені на групи для занять фізичною культурою – основну, підготовчу та спеціальну. Результат кількісного розподілу старшокласників презентується у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Кількісний розподіл старшокласників за медичними показниками на групи для занять фізичною культурою

Медичні групи	Експериментальна група n = 30		Контрольна група n = 30	
	Абс.	У %	Абс.	У %
Основна	3	10,0	4	13,3
Підготовча	23	76,7	21	70,0
Спеціальна	4	13,3	5	16,7
Всього	30	100	30	100

Нами було встановлено, що більшість старшокласників входила до основної та підготовчої груп, що в сукупності становило 86,7% в експериментальній групі та 83,3% в контрольній групі від загальної кількості учнів. За станом здоров'я вони були спроможні витримувати посилені фізичні навантаження, що давало можливість підбирати вправи відповідної складності для отримання очікуваного ефекту від застосування засобів фізичної культури. Для окремої категорії старшокласників, а їх виявилось 13,3 % в експериментальній групі і 16,7 % у контрольній групі, які складали спеціальну групу, окремі фізичні вправи були адаптовані з огляду на медичні показники. Окрім того, початок формувального експерименту передбачав проведення анкетування (Додаток Н.1) серед його учасників з метою отримання інформації щодо їх ставлення до занять фізичною культурою та визначення міри впливу цих заходів на стан здоров'я старшокласників. Аналіз відповідей досліджуваних на поставлені запитання представлено в

додатку Н.2. Результати анкетування дали нам можливість зробити узагальнення, що майже половина опитаних (48%) позитивно ставиться до занять фізичною культурою як на уроках, так і в позаурочний час, що позначається на зниженні їх втомлюваності, підвищенні фізичної та розумової активності. Натомість недостатнє фізичне навантаження решти опитаних (52%) на тлі підвищеної розумової активності (що обумовлено складністю навчання у старших класах) та постійної фізичної втоми призводить до збільшення нервово-психічного навантаження, відсутності бажання посилено працювати над собою та активно включатися у виконання діяльності. Такі результати остаточно утвердили нас у необхідності впровадження розробленої програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я.

Завершальним заходом першого етапу формувального експерименту було проведення зі старшокласниками теоретичного заняття, на якому актуалізувалися їх знання з теретичних основ фізичної культури: ми зупинилися на історії розвитку фізичної культури, розглянули види фізичної культури, акцентували увагу на технології оволодіння практичними вміннями і навичками у туристичних походах, на методах аутогенного тренування.

На другому етапі ми реалізовували *основний блок програми* формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури. Презентуємо їх зміст та обґрунтуємо психологічні аспекти їх застосування.

Засіб 1 включав *вправи із колового тренування*, що, з одного боку, сприяло підвищенню мотивації учнів до занять фізичною культурою, а з іншого боку, розвивало емоційно-вольову сферу старшокласників у контексті розвитку емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення до психічного здоров'я. Колове тренування є підготовчою частиною уроку фізичної культури і передбачає неперервне, цілісне виконання визначеної тренувально-коригувальної роботи – ряд загально-розвивальних вправ, що

складають коло. Об'єднання різних за структурою комплексів вправ (на розвиток координаційних здібностей, на розвиток гнучкості, на силову витривалість, загально-розвивальних вправ на спритність) в одне цілісне коригувально-тренувальне навантаження є продуктивним, доцільним та ефективним, тому що сприяє досягненню не тільки комплексного розвитку фізичних здібностей учнів, але й підвищує їх загальну працездатність, сприяє виникненню позитивної установки на переборення труднощів [45; 54; 223].

Для спеціальної групи за основу нами був взятий комплекс загальнорозвивальних вправ, що сприяв розвитку гнучкості та координаційних здібностей. Н.П. Гуменюк, В.В. Клименко надавали особливого значення цим якостям. Наявність здатності координувати рухи дозволяє людині адекватно сприймати ситуацію, в якій вона перебуває, осмислювати свої рухи, прогнозувати результат виконання вправи, ціннісно орієнтує на успіх. Наявність гнучкості сприяє зняттю м'язової та психологічної напруги. Такі рухи визначаються як «гармонійно пропорційні», є стійкими до впливу різних факторів і віддзеркалюють емоційну стабільність того, хто їх виконує [159].

Комплекс вправ передбачав послідовне виконання спеціально підібраних фізичних вправ, таких, що впливають на різні м'язові групи і функціональні системи за типом інтервальної роботи. Для кожної вправи визначалося місце, яке називалося «станцією» (див. додатки Г.1, Г.2.). Виконання вправ на гнучкість та координацію рухів для категорії старшокласників, які входили до спеціальної групи, було корисним з психологічної точки зору, оскільки здатність вправно виконувати завдання позитивно ними сприймалася й сприяла досягненню емоційної рівноваги в стані тієї фізичної активності, яка була їм доступна.

Для основної та підготовчої груп ми запропонували коловий метод розминки в парах на розвиток силових здібностей, гнучкості та спритності з використанням м'яча (див. додаток Г.4). Силові навантаження є засобом стимуляції адаптаційних механізмів, забезпечення локомоторної та

енергоутворювальної функції організму. Їх виконання сприяло розвитку наполегливості учнів і супроводжувалося використанням нами методу довільності в емоційній сфері. Завдяки вольовим зусиллям юнаки не тільки долали труднощі, пов'язані з виконанням вправ, але й гальмували негативні емоції, пов'язані зі складнощами виконання і спонукали до реалізації поставлених завдань. Щодо розвитку гнучкості, то відповідні вправи (Див. додаток Г.2) виконувалися зі значно вищим темпом, ніж зі спеціальною групою [230]. При підборі вправ на спритність з використанням м'яча (Див. додаток Г.4) ми переслідували мету розвивати в учнів здатність швидко, чітко та з найменшими енерговитратами вирішувати рухові завдання, особливо за складних обставин і тих, що потребують раптової реакції. Ми зважали на думку О.І. Міхеєнко про те, що вправи на спритність підвищують здатність швидко адаптуватися за складних умов і сприяють збільшенню емоційної стійкості особистості [118].

Застосування колового тренування, при диференційованому підборі вправ стосовно різних груп, дозволило розвинути здібність старшокласників витримувати фізичні та психічні навантаження, чітко реагувати на наші вказівки (що внутрішньо дисциплінувало юнаків), та виробляти навички встановлення емоційної рівноваги у ситуаціях, коли потрібно максимально активізуватися, виконати завдання і перебороти труднощі, з цим пов'язані.

Методичною основою колового тренування було багаторазове повторення загально-розвивальних та коригувальних вправ в умовах чіткого дозування навантаження. За допомогою цього засобу ми впливали переважно на розвиток емоційно-вольової сфери старшокласників та сприяли розвитку емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення до психічного здоров'я в частині досягнення позитивного емоційного стану як домінанти психологічного благополуччя.

Засіб 2 включав *фізичні вправи з використанням елементів ритмічної гімнастики*. Вона визначається як ритмічне виконання фізичних вправ під музику [98; 202]. Як зауважував Є.С. Крючек, аеробіка класифікується на

такі види: оздоровча, прикладна та спортивна. Спортивна аеробіка – це комплекс інтенсивних вправ, що включає поєднання різноманітних рухових умінь. Прикладна аеробіка застосовується в різноманітних видах спорту, для підтримки фізичної працездатності. Оздоровча аеробіка входить до складу оздоровчої фізичної культури з регульованим навантаженням [97]. У нашій програмі ми передбачили використання оздоровчої аеробіки як засобу покращення здоров'я старшокласників, корекції їх фізичного «Я», розвитку позитивного самоствердження, у тому числі корекції їх самооцінки.

Для занять аеробікою підбиралася музика, що включала три мелодійні фази в залежності від змісту заняття. Передбачалося, що у підготовчій частині (розминка) використовувався поміркований темп музики, який прискорювався в основній частині і уповільнювався в заключній частині заняття. Таку тактику ми обрали з огляду на встановлену закономірність: виконання вправ у такому темпі поліпшує діяльність серцево-судинної системи та позитивно впливає на емоційну сферу особистості [97; 218]. Ми зважали на результати дослідження В.М. Шмаргуна відносно того, що виконання вправ під музику організують і дисциплінують школярів [225]. В працях Є.В. Назайкинського, А.Г. Костюка, С.М. Беляєвої-Екземплярської, Г.В. Іванченка виявлено, що завдяки музиці особистість здатна змінити свій внутрішній світ, відновити душевний спокій, корегувати емоційний стан та позитивно впливати на власне психічне здоров'я [20; 91; 121; 126]. Захоплюючий музичний ритм, невимушеність рухів і широкі можливості імпровізації, в залежності від індивідуальних схильностей та хореографічного досвіду старшокласників, перетворювали заняття аеробікою на емоційну, творчо насичену діяльність. Це дозволило учням без зайвої втоми, протягом достатньо тривалого часу витримувати значне фізичне навантаження.

Змістовно наповнюючи заняття аеробікою, ми брали до уваги результати досліджень Н.О. Хлус, яка довела, що, використовуючи різноманітні режими рухової активності, а саме вправи зі степ-аеробіки та

ритмічної гімнастики дозволяють нормалізувати психічні стани тривожності, агресивності, фрустрації та ригідності [209]. Тому, включаючи до структури занять вправи зі степ-аеробіки та ритмічної гімнастики, ми переслідували мету покращення емоційних станів старшокласників як емоційної домінанти.

Під ритмічну музику старшокласники відтворювали спеціальні рухи. Учні, які входили до основної та підготовчої груп, виконували вправи з використанням спеціального обладнання (гантелей). Ті старшокласники, які входили до спеціальної групи, виконували вправи з аеробної частини заняття в спрощеному їх варіанті, з нижчим рівнем інтенсивності. Здебільшого це були стретчингові вправи. Разом з тим, усі учні, задіяні в ході заняття, були розподілені на дві підгрупи (по 12 та 13 осіб), щоб ми мали змогу досягнути своєю увагою кожного. Комплекси вправ для спеціальної групи презентовано в додатку Д.1, для основної та підготовчої груп – у додатку Д.2.

Ми передбачали, що аеробіка стане засобом переважно розвитку емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, що й підтвердили результати контрольного зрізу, які будуть нами презентовані нижче. Водночас можемо стверджувати, що поєднання посилюючого фізичного навантаження і музичного супроводу позитивно позначилося на розвитку усіх охоплених нашою науковою увагою сфер особистості досліджуваних. Зокрема, атмосфера невимушеності та легкості занять з аеробіки мала вплив на розвиток ціннісної сфери старшокласників: вони ставилися до необхідності виконувати вправи більш усвідомлено і з більшим бажанням, ніж, наприклад, вправи із колового тренування. Під час бесіди, проведеної після декількох занять, ми виявили посилення їх ціннісного ставлення до свого здоров'я і до участі у заняттях такого виду. Старшокласники (особливо дівчата) також відмітили, що аеробіка змінює якість їх сприймання своєї зовнішності: стрункість, яка з'явилася, підтягнутість змінюють усвідомлення фізичного «Я», надають упевненості в собі, впливають на самооцінку. Природно, що це спонукає юнаків і надалі із задоволенням і віддачею займатися аеробікою у вільний

час, підсилює їх мотивацію фізичного самовдосконалення, яке пов'язане з особистісним самовдосконаленням. Заняття з аеробіки сприяють не тільки фізичній активності, але й розвивають їх соціальні якості – спілкування на занятті з однокласниками і з учителем, взаємодію з ними, правильне поводження в товаристві тощо.

Засіб 3 презентувався *заняттями фізичної культури*, на яких старшокласники удосконалювали свої вміння *грати у волейбол*, оскільки вони вже мали певні навички володіння м'ячем і знали основи цієї спортивної гри. На відведених для цього уроках юнаки опановували рухи, вивчали особливості ведення та подачі м'яча, засвоювали правила гри у волейбол. Це сприяло розвитку концентрації зовнішньої та внутрішньої уваги учнів, мобілізувало на якісне виконання такої діяльності. Здобуті та закріплені вміння демонструвалися під час гри, що підсилювало почуття юнаків у впевненості в собі як в суб'єкті, якому під силу й цей рубіж.

Практикувалося створення ситуації змагання між двома командами класу, кожна з яких виборювала перемогу в цій грі. Старшокласники мотивували себе на успіх, оскільки відчували свою персональну відповідальність за поразку чи перемогу. Входили в азарт, виявляли посилений інтерес до неї в самому процесі. Взаємодія з членами команди розвивала соціальні якості старшокласників, спонукала до проявів, які є прийнятними в цьому середовищі. Це дисциплінувало юнаків і позитивно позначалося на їхньому ставленні до своїх товаришів по команді. Водночас взаємодія з суперниками потребувала, з одного боку, адекватних емоційних реакцій, а з іншого – толерантного ставлення до них.

На нашу думку, застосування такого засобу фізичної культури було надзвичайно корисним і для психофізичного розвитку старшокласників (оскільки максимально активізувало їх фізичні сили і психологічні можливості), і для розвитку багатьох сторін їх особистості. Зокрема, розвивалася ціннісна сфера юнаків за рахунок формування ціннісного ставлення до такої цікавої та корисної спортивної гри як волейбол,

ціннісного ставлення до своїх партнерів по команді, суперників та наставника, до себе як суб'єкта цієї гри. Це не могло не позначитися на процесах самосвідомості юнаків: на самооцінці, самостваленні. У процесі занять з волейболу розвивалася емоційно-вольова сфера старшокласників, оскільки вони вчилися опановувати свої емоції, налаштовувати себе на подолання труднощів, вгамовувати пристраті, пов'язані з поразкою. Прагнення до перемоги активізувало мотиваційну сферу і спонукало досягнути успіху в груповій діяльності. Нарешті засвоєння культури гри позитивно позначилося на регулюванні старшокласниками своїх поведінкових проявів і на особливостях взаємодії з іншими людьми у процесі виконання спільної діяльності.

Вказані вище особливості позначилися на розвитку складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Так, розвиток когнітивної складової забезпечувався формуванням ціннісного ставлення юнаків до діяльності, яка їх оздоровлює, до себе як її суб'єкта та до інших людей – суб'єктів цієї діяльності. Емоційно-оцінна складова розвивалася за рахунок розвитку самооцінки старшокласників, їх утвердження у впевненості в своїх силах, здатності оперувати своїми емоціями і спрямовувати їх у конструктивне русло. Розвиток мотиваційно-поведінкової складової обумовлювався перш за все змінами в мотивації особистості старшокласників, у їх спрямованості на успіх у грі, у бажанні самовдосконалюватися як гравців. Варто відзначити роль волейболу в корекції поведінки юнаків, стримуючими факторами якої стали, по-перше, правила гри і настанови вчителя, а по-друге, внутрішня налаштованість учнів гідно поводитися за таких обставин.

Засіб 4 включав *заняття з аутогенного тренування*, які проводилися зі старшокласниками з метою досягнення ними злагоди з собою, набуття емоційної врівноваженості та стабілізації в емоційній сфері, налаштованістю на конструктивні поведінкові прояви, які не суперечать соціальним очікуванням і позитивно позначаються на якості життя самих юнаків.

На сьогоднішній день аутотренінг використовується для вдосконалення психічних якостей і відновлення організму [226]. Зазвичай в аутогенному тренуванні застосовують психологічні прийоми і формули самонавіювання для відновлення працездатності, регуляції психічних функцій та зміцнення здоров'я. За допомогою нескладних прийомів можна нормалізувати функції вищої нервової діяльності, вегетативних систем та емоційної сфери, вдосконалювати психічні функції (увагу, пам'ять), сприяти відновленню та розвитку своїх психофізіологічних можливостей. Основою аутогенного тренування є формули самонавіювання [176; 230]. Цей метод обумовлюється соматопсихічними та психосоматичними технологіями впливу на людину з метою реабілітації її тілесно-духовних сил (тобто враховується двосторонній взаємозв'язок психіки та тіла).

У межах нашого дослідження ми обрали ті техніки аутогенного тренування (вони відображені в додатку Е), які впливали на розвиток емоційно-оцінної та мотиваційно-поведінкової складових ціннісного ставлення до психічного здоров'я. Щодо впливу на емоційно-оцінну складову, то, згідно композиції аутогенного тренування, перші дві її частини – вступна та основна – передбачали вправи, які стабілізували емоційні прояви особистості. Загальне розслаблення у вступній частині та загальне заспокоєння в основній приводили учасників тренування в стан емоційної рівноваги, який сприяє успішному перебігу всіх психічних процесів, створює позитивні умови для усвідомлення особистістю своєї цінності та налаштовує на позитивні життєві прояви.

В аутотренінгу провідне місце відводиться самопереконаванню як одному з прийомів психологічного самонавіювання при повному збереженні ініціативи й самоконтролю суб'єкта. Такий самовплив робить аутотренінг вольовим та інтелектуальним процесом, сприяє самовдосконаленню особистості, допомагає її самовихованню, зміцнює впевненість у собі [230]. Практикуючи аутотренінг як засіб фізичної культури, можна запобігти виникненню негативних емоційних станів школярів, неадекватних

поведінкових проявів, сприяти позитивним зрушенням в розвитку зростаючої особистості, її ціннісному ставленню до життя як можливості самореалізації.

Засіб 5 включав ряд заходів, фізичних вправ на відкритій місцевості в контексті проведення *туристичного зльоту* «Здоров'я – основна цінність у житті».

Як свідчать результати наукових досліджень, заняття на відкритій місцевості сприяють покращенню здоров'я людини, поліпшенню її емоційного стану, подоланню негативних поведінкових тенденцій, більш ефективному розвитку фізичних якостей, особливо швидкості та спритності [39; 134; 238].

Проведення туристичного зльоту було нами передбачене з огляду на мету та очікуваний результат такого заходу. З нашої точки зору, він був найбільш прийнятним засобом фізичної культури для розвитку когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. За специфічних умов зльоту була можливість попрацювати із ціннісною сферою старшокласників, створити умови для перегляду ними ієрархії своїх цінностей, аналізу ступеня пріоритетності цінностей здоров'я, життя, своєї особистості, інших людей; поновити знання про них. Реалізація ідеї проведення туристичного зльоту сприяла розвитку емоційно-оцінної та мотиваційно-поведінкової складової, що виявлялося в позитивній динаміці розвитку самооцінки старшокласників, їх ставленні до себе, покращенні емоційних станів, культивуванні мотивів розвитку, досягнення, самовдосконалення, в слідуванні у поведінці соціально прийнятним нормам.

Конкурси та змагання на зльоті застосовувалися не стільки для здобуття спортивної перемоги, скільки для надання можливості старшокласникам досягнути позитивних зрушень у розвитку їх ціннісного ставлення до психічного здоров'я. До вправ та ігор цього блоку входили: 1) естафета «Туристська смуга перешкод» [16; 65; 89; 227]; 2) конкурс «Встановлення намету» [16; 89]; 3) конкурс «Укладання рюкзака» [89; 227]; 4) диспут «Мої цінності» [106; 161]; 5) конкурс «Медична допомога в

туристичному поході» [227]; 6) конкурс «Розпалювання вогнища» [65; 89]. Наприкінці була проведена рефлексія старшокласників на перебування на зльоті.

Перелік заходів, які проводилися у межах зльоту та зміст вправ, естафет, конкурсів, диспутів презентується у додатку Ж. Кожен захід мав своє змістове навантаження і проводився з метою розвитку складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Приміром, смуга перешкод, на відміну від традиційного кросового бігу, характеризується відсутністю монотонності, що, на наш погляд, є важливим фактором підвищення фізичної працездатності учня та його психологічної витривалості. Позитивні емоції, якими супроводжується проходження цього конкурсу, впливають на ставлення старшокласників до занять фізичною культурою та ціннісне ставлення до себе як його учасників [37; 60].

Важливість туристичного зльоту полягала у його різнобічному позитивному впливі на організм. Завдяки оздоровчим силам природи (сонце, повітря, земля) створювалися сприятливі умови для відновлення працездатності й поліпшення здоров'я старшокласників у зв'язку з впливом комплексу позитивних факторів: раціональним руховим діям, зміні обстановки, дії кліматичних умов тощо [37; 221].

Основними перевагами туристичного зльоту були наступні: комплексний оздоровчий вплив на організм особистості; позитивне емоційне тло; яскраво виражена самостійність та ініціативність його учасників; прикладне значення рухових дій: ходьба, біг, подолання перешкод та ін.; поєднання оздоровчої, освітньої та виховної спрямованості цього заходу [41].

Змістове наповнення передбачених у програмі зльоту вправ, естафет, конкурсів, диспутів здійснювалося нами з огляду на прогнозування його результатів. Так, передбачалося і на практиці було досягнуто вплив проведених під час зльоту диспутів на розвиток ціннісної сфери старшокласників. З ними обговорювалося, яким цінностям віддавали перевагу юнаки. Розглядалася кожна цінність, і бажаючи аргументували, чому

і в якій мірі вона є для них значущою. Дискутувалося питання відносно поваги до своєї особистості, до інших людей, любові до життя. Рефлексивний аналіз заходу давав можливість старшокласникам остаточно визначитися у своїх переконаннях відносно власної системи цінностей та тих цінностей, які знаходяться на вершині її ієрархії. Щодо розвитку самосвідомості, то всі конкурси і вправи були зорієнтовані на те, що через переборення труднощів різного характеру старшокласники усвідомлювали свої можливості, і це впливало на розвиток самооцінки чи обумовлювало її корекцію. При позитивному результаті зростала впевненість юнаків у собі, у власних фізичних, інтелектуальних силах та особистісних ресурсах.

Зліт проходив на загальному позитивному емоційному тлі. Доброзичлива атмосфера сприяла покращенню морального самопочуття старшокласників. Не було підстав для вияву негативних емоційних проявів. При наявності змагальності юнаки виважено приймали рішення щодо подальших своїх дій. Конкурси передбачали зібраність старшокласників, емоційну збалансованість з їхньої сторони. Все це позитивно позначалося на розвитку емоційно-вольової сфери учасників експерименту. Разом з тим, завдання, які реалізовували юнаки, проведені з ними бесіди, диспути сприяли розвитку мотивації на досягнення успіху, мотивації самоактуалізації, впливали на поведінкові прояви старшокласників. Спілкування з іншими у межах такої діяльності розвивало навички партнерства, сприяло формуванню ціннісного ставлення до іншої людини, факт взаємодії з якою сприяв досягненню юнаками власних позитивних спортивних і особистісних результатів.

Туристичний зліт сприяв залученню учасників експерименту до систематичних занять фізичною культурою, формував ціннісне ставлення до такого виду діяльності. Суб'єктність, яку виявляли старшокласники у процесі різноманітних заходів зльоту, детермінувала у них почуття власної гідності, самоповаги, усвідомлення цінностей взаємодопомоги та підтримки іншої людини. Це зумовлювало виникнення почуття поваги до людини як такої,

бажання бути корисним для близьких, розвивати свої фізичні та особистісні якості. На завершення ми провели з учнями бесіду щодо доцільності та користності таких заходів, підвели підсумки.

Варто відзначити, що під час апробації програми старшокласники активно включилися в роботу, виконували усі поставлені перед ними завдання, входили в азарт, коли здобували навіть незначні перемоги над собою чи над суперником на конкурсах, у процесі проведення спортивних ігор. Особливо їх привабила ідея проведення туристичного зльоту та її реалізація. Перебування на природі, свіже повітря, сонце, невимушена атмосфера, друзі, доброзичливі наставники – все в комплексі сприяло позитивному сприйманню задіяності старшокласників у заході такого типу. Використання нами методу спостереження дало можливість фіксувати мотивацію старшокласників до занять фізичною культурою, зовнішні прояви змін у розвитку їх самооцінки, ставлення до інших, зміни в психоемоційному стані, у поведінці. Отримані результати завдяки спостереженню підкріплювалися інформацією, яку ми отримували у процесі проведення групових бесід з учасниками експерименту на різноманітні теми: від спілкування на морально-етичну тематику до діалогів, які стосувалися безпосередньо процедури апробації програми. Ця частина нашої роботи становила *третій блок програми*, коли підводилися *підсумки проведеної роботи*, учні висловлювали свої враження від участі в запропонованих їм заходах.

Третій етап формуального експерименту передбачав здійснення контрольного зрізу показників ціннісного ставлення до психічного здоров'я в учнів експериментальної та контрольної груп, що дозволило виявити динаміку розвитку когнітивної, емоційно-оцінної, мотиваційно-поведінкової складових, визначити міру ефективності розробленої програми. Аналіз отриманих результатів презентуємо у наступному підрозділі дисертації.

3.2. Динаміка формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури

Обґрунтована вище програма формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я апробовувалася нами в рамках проведення формувального експерименту. Вище ми зазначили, що на початку експерименту були проведені заняття з учнями, на яких вони поповнили знання щодо теоретичних основ фізичної культури. Згідно нашого бачення, реалізація програми передбачала 10 занять, які проводилися під час уроку фізичної культури, в межах навчально-виховного процесу два рази на тиждень (тривалістю 1 аудиторна година кожне) та під час проведення туристичного зльоту, тривалість якого обмежувалася одним днем і загальною кількістю аудиторних годин – 24.

Апробація програми відбувалася в рамках проведення формувального експерименту у 2016 р. на базі комунального закладу «НВО «Багатопрофільного ліцею – фізико-математичної школи – загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. № 18 – центр дитячої та юнацької творчості «Надія». Для проведення експерименту було сформовано експериментальну (10-А клас) та контрольну (10-Б клас) групи старшокласників загальною кількістю 60 осіб, де експериментальна та контрольна групи нараховували по 30 осіб кожна.

Ефективність розробленої та апробованої програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури ми визначали завдяки проведенню контрольного зрізу в експериментальній та контрольній групах до та після формувального експерименту. Аналіз результатів, отриманих за методикою контрольного зрізу, дозволив встановити зміни в складових та рівнях ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я в учасників експерименту.

Застосування передбачених у програмі засобів розвитку ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я в експериментальній групі позитивно вплинуло на розвиток його *когнітивної складової*. В табл.

3.2. відображена динаміка її розвитку в учасників контрольної та експериментальної груп.

Таблиця 3. 2

Кількісні показники прояву когнітивної складової та рівнів ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я до і після формувального експерименту (% , n=60)

рівень	Контрольна група (n=30)					Експериментальна група (n=30)				
	До експерименту		Після експерименту		φ*	До експерименту		Після експерименту		φ*
	п	%	п	%		п	%	п	%	
Високий	6	20,0	6	20,0	–	7	23,3	11	36,7	1,15
Середній	15	50,0	16	53,3	0,22	14	46,7	18	60,0	1,04
Низький	9	30,0	8	26,7	0,28	9	30,0	1	3,3	3,1

Як видно з презентованих результатів, в експериментальній групі, на відміну від контрольної групи, відбулися суттєві зміни. Це виявляється у збільшенні на 14,4% учнів з високим рівнем розвитку когнітивної складової. Ці досліджувані за час проведеної з ними роботи поглибили свої уявлення про цінність здоров'я та змістовно близькі цінності. У своїх симсложиттєвих орієнтаціях вони наблизилися до повного усвідомлення і прийняття ідеї здорового способу життя, реалізація якої утворює в переконанні необхідності досягнення не тільки фізичного, але й психічного здоров'я. Зміни відбулися також у прояві середнього рівня. На 13,3% збільшилася кількість старшокласників, які, хоча й мають не досить глибокі уявлення про цінність здоров'я, не завжди дотримуються правил здорового способу життя, усвідомлюють його значущість та актуалізують проблему збереження свого психічного здоров'я. Варто визначити суттєві, статистично достовірні, зрушення у зниженні на 26,7% досліджуваних, які мали низький рівень розвитку когнітивної складової ($p < 0,01$). Завдяки проведеним заняттям, більшою мірою, під час туристичного зльоту, вони поповнили свої знання й уявлення про цінність психічного здоров'я. У них з'явилося усвідомлення

необхідності дбати про нього, вести здоровий спосіб життя, спрямовувати зусилля на його збереження й укріплення.

Застосування критерія χ^2 при співставленні кількісних показників контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту показало, що емпіричне значення χ^2 дорівнює 6,57. Виходячи з розрахунків для нашої вибірки, $\chi^2_{кр}$ знаходиться в межах від 5,991 до 9,20. Відмінності у кількісних показниках контрольної та експериментальної груп після формального експерименту є статистично достовірними ($p < 0,05$). Тоді як емпіричне значення χ^2 до формувального експерименту становило 0,08 ($\chi^2_{кр} < \chi^2_{емп}$).

У контексті висвітлення позитивної динаміки в розвитку когнітивної складової ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, продемонструємо розвиток *смишлужиттєвих орієнтацій* в учасників експериментальної групи до та після проведення формувального експерименту. Результати, презентовані нижче, ми відобразили в табл. 3.1 додатку 3.

Аналіз кількісних показників за шкалою «цілі в житті» до та після проведення програми формування ціннісного ставлення до психічного здоров'я дозволив фіксувати збільшення високого рівня цієї особливості з 16,7 % до 40,0% ($\phi^*_{емп} = 3,37$; $\phi^*_{емп} > \phi^*_{кр}$), зменшення середнього (з 66,7% до 50,0%; $\phi^*_{емп} = 2,17$; $p \leq 0,05$) та низького (з 16,6% до 10,0%; $\phi^*_{емп} = 1,24$; $\phi^*_{емп} < \phi^*_{кр}$) рівнів. У процесі проведення диспутів під час туристичного зльоту учні озвучували, якими цілями вони задаються, до чого прагнуть у житті. У юнаків із середнім і низьким рівнями з'явилося осмислене ставлення до свого життя. Відрефлексовані цінності означили пріоритетність відповідальності за свої життєві прояви.

За шкалою «процес життя» ми виявили позитивні зрушення у підвищенні кількісних показників високого рівня з 40,0% до 60,0% ($\phi^*_{емп} = 2,57$; $\phi^*_{емп} > \phi^*_{кр}$) та зниження показників середнього рівня з 50,0%

до 33,3% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,18$; $p \leq 0,05$) і низького рівня з 10,0% до 6,7% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,76$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Проведені зі старшокласниками заняття сприяли підвищенню загального емоційного тла, яке сприяло тому, що вони виявляли задоволеність життям, сприймання його як емоційно насиченого, наповненого сенсом. Ті старшокласники, які мали низький рівень, переосмислювали спосіб свого життя, змінювали ставлення до нього та до свого здоров'я.

За шкалою «результат життя» ми спостерігали суттєве підвищення високого рівня з 16,6% до 43,3% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,82$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$), яке відбулося завдяки зниженню показників за середнім (з 46,7 до 36,7%; $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,31$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) та низьким (з 36,7% до 20,0%; $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,4$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) рівнями. Такий результат свідчить про те, що підібрані нами засоби і методи сприяли можливості юнакам реалізуватися через досягнення у спортивній грі, в проведених естафетах, конкурсах. Набутий під час впровадження програми досвід практичного виконання спортивних завдань, взаємодії з оточуючими, подолання своїх страхів, комплексів, лінощів – все це сприяло осмисленню старшокласниками свого життя, спонукало до усвідомлення необхідності змін (чи корекції) установок щодо власного життя, формулювання нових (чи оновлених) цілей покращення свого здоров'я.

Кількісні показники за шкалою «локус кнотроль Я» змінилися в сторону суттєвого збільшення високого рівня з 13,4% до 33,3% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,07$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) та зменшення середнього рівня з 50,0% до 43,4% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,85$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) і низького рівня з 36,6% до 23,3% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,86$; $p \leq 0,05$). Ми зафіксували позитивну динаміку в сторону визнання особистістю досліджуваних своєї цінності, здатності орієнтуватися на поставлені цілі. Проведені заходи сприяли утвердженню юнаків в уявленнях про свою здатність виконувати поставлені завдання. У процесі експерименту ми мали змогу спостерігати, як в учнів з низьким рівнем долалася проблема зневіри у своїх силах та зміна уявлень юнаків про себе. Це позначалося на характері їх

взаємодії з оточуючими. Поява у цих юнаків упевненості в собі, самоповаги впливала на вияв поваги до інших людей.

За шкалою «локус контроль – життя» ми виявили значні відмінності в кількісних показниках високого рівня – їх збільшення з 26,6% до 50,0% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,11$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$), середнього – їх зменшення з 50,0% до 40,0% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,29$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) та низького – зменшення з 23,3% до 10,0 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,34$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Завдяки заходам, які проводилися в рамках програми, старшокласники з середнім і особливо з низьким рівнями дійшли висновку, що людині дано контролювати власне життя, вільно приймати рішення та їх втілювати у відповідності до своїх цінностей. Отримані результати за шкалами «локус контроль – Я» та «локус контроль – життя» дали нам підстави стверджувати, що після проведеної роботи учасники експериментальної групи почали ціннісно до себе ставитися до власних цінностей, де чільне місце відводиться цінностям здоров'я та здорового способу життя.

При порівнянні кількісних показників за шкалою «осмисленість життя» також була виявлена позитивна динаміка у розвитку рівнів вияву цієї смисложиттєвої орієнтації. Вона виявлялася в суттєвому підвищенні показників високого рівня з 26,7% до 53,3%; ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,52$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) та зниження середнього (з 53,3% до 36,7%; $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,14$; $p \leq 0,05$) й низького (з 20,0% до 10,0%; $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,61$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) рівнів. Учасники групи з середнім та низьким рівнями подолали недостатньо розвинену чи взагалі відсутню здатність усвідомлено поставитися до свого життя, подолали сумніви в правильності визначених смислів. Учасники експерименту утвердилися в цінності життя та всього, що наповнює його сенсом.

У контрольній групі при здійсненні контрольного зрізу ми не виявили суттєвих відмінностей у кількісних показниках рівнів за всіма шкалами, що відображено табл.3.1. додатку 3.

Отже, проведення розробленої нами програми було результативним, оскільки розвиток ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій старшокласників

був зумовлений впливом засобів фізичної культури, серед яких варто виділити туристичний зліт. Під час проведення в його межах естафет і конкурсів учасники експериментальної групи, через переборення труднощів та зусилля, які вони здійснювали над собою, переосмислювали власні позиції відносно цінностей життя, здоров'я. Диспути, що були включені в контекст зльоту, безпосередньо впливали на зміни в ціннісних і смисложиттєвих орієнтаціях досліджуваних.

Апробація програми зумовила зміни, які відбулися в *емоційно-оцінній складовій* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Узагальнення результатів учасників контрольної та експериментальної груп до та після формувального експерименту зведено в табл. 3.3

Таблиця 3. 3

Кількісні показники прояву емоційно-оцінної складової та рівнів ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я до і після формувального експерименту (% , n=60)

Рівень	Контрольна група (n=30)					Експериментальна група (n=30)				
	До експерименту		Після експерименту		φ*	До експерименту		Після експерименту		φ*
	п	%	п	%		п	%	п	%	
Високий	8	26,6	7	23,3	0,3	7	23,3	14	46,7	1,93
Середній	16	53,3	18	60,0	0,53	16	53,3	16	53,3	—
Низький	6	20,0	5	16,7	0,33	7	23,3	0	23,3	p<0,01

Як видно з таблиці, порівняно з результатами, які ми отримали, здійснивши контрольний зріз у контрольній групі, в експериментальній групі суттєво збільшився відсоток учнів з високим рівнем розвитку емоційно-оцінної складової – з 23,3% до 46,7% (p = 0,027). Застосовані в роботі засоби

фізичної культури позитивно вплинули на розвиток конструктивного ставлення учасників експерименту до себе, самоприйняття себе як суб'єкта фізкультурно-оздоровчої діяльності та взаємодій з іншими як партнерами у такій діяльності. Появі прагнення до фізичного та морального самовдосконалення сприяли позитивні емоційні переживання, якими супроводжувалися усі проведені нами заняття. Разом з тим, повністю була подолана проблема наявності низького рівня розвитку емоційно-оцінної складової в окремої категорії досліджуваних ($p < 0,01$). Вони починали вірити у свої сили, навчилися виявляти позитивне ставлення до інших людей. Юнаки актуалізували питання адекватної оцінки власних емоційних станів. Незважаючи на те, що відсоток членів експериментальної групи з середнім рівнем залишився сталим, а саме 53,3%, ми констатуємо, суттєві зрушення в розвитку цієї складової. Досягненням вважаємо наявність майже половини учнів з високим її рівнем розвитку і відсутність з низьким.

Застосування критерія χ^2 дозволило встановити статистично достовірну відмінність у кількісних показниках контрольної та експериментальної груп після проведення формувального експерименту. Якщо до формувального експерименту емпіричне значення χ^2 становило 0,12 ($\chi^2_{кр} < \chi^2_{емп}$), то після експерименту $\chi^2_{емп}$ дорівнювало 8,4 ($p < 0,05$).

Проаналізуємо зміни у конструктах емоційно-оцінної складової в учасників формувального експерименту. На рис. 3.1. презентується порівняння показників (%) *самооцінки* досліджуваних.

Рисунок 3.1 наочно підтверджує наявність незначних змін у розвитку самооцінки старшокласників у контрольній групі та суттєвих змін у зменшенні відсотку учасників експериментальної групи після проведення формувального експерименту.

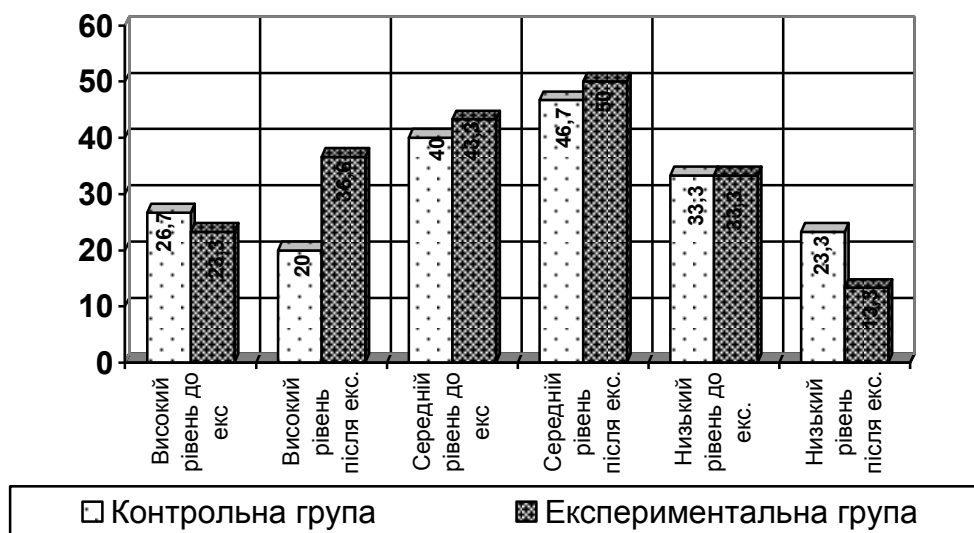


Рис. 3.1. Порівняння показників (%) самооцінки в контрольній та експериментальній групах до та після проведення формувального експерименту.

Так, в експериментальній групі збільшилася кількість досліджуваних, які мають високу (з 23,3% до 36,7%; $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,88$; $p \leq 0,05$) та середню (з 43,4 % до 50,0 %; $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,85$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) самооцінку. Ці досліджувані почали ціннісно до себе ставитися, позитивно оцінювати свої переваги та конструктивно критикувати недоліки. Такому результату сприяли заняття з аутогенного тренування, ритмічної гімнастики. Окрім того, досягаючи успіхів при застосуванні таких засобів як колове тренування, волейбол, при виконанні завдань під час туристичного зльоту, юнаки виявляли задоволення собою, яке ґрунтувалося на адекватному оцінюванні власних фізичних і психологічних можливостей. Ми зафіксували значне зменшення старшокласників, які мали низьку самооцінку – з 33,3% до 13,3 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,09$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Активізація фізичних можливостей у них позначилася на підвищенні самооцінки

Схожу динаміку можна спостерігати у розвитку в старшокласників *впевненості в собі*, що зображено на рис. 3.2.

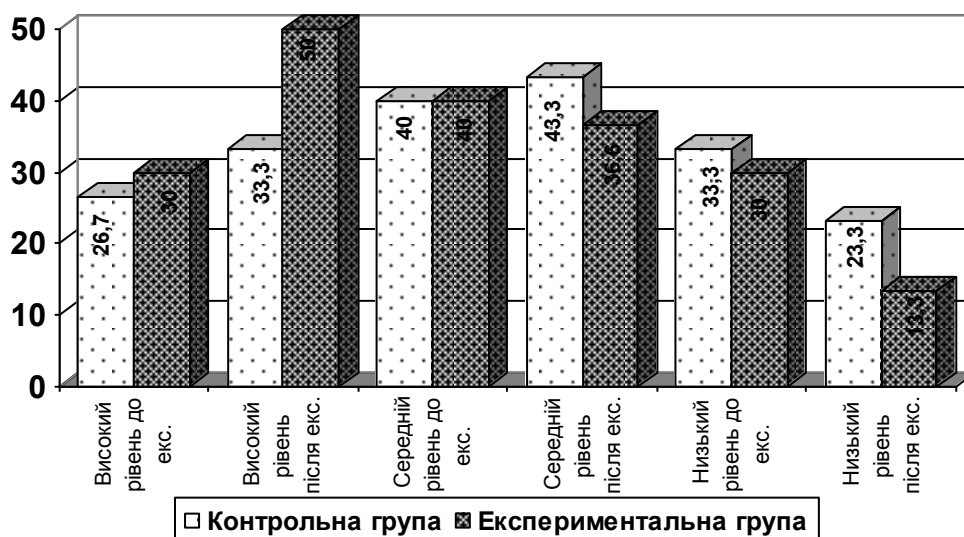


Рис. 3.2. Порівняння показників (%) впевненості у собі в контрольній та експериментальній групах до та після проведення формувального експерименту

На рис. 3.2 продемонстровано, що найбільш суттєві зрушення відбулися у показниках високого рівня впевненості юнаків у собі в експериментальній групі, у порівнянні зі змінами, що мали місце в контрольній групі. Зокрема, на 20% збільшився показник тих, хто має високий рівень впевненості в собі (з 30,0% до 50,0%; $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,63$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Заняття, до яких долучалися учні, сприяли розвитку таких рис як наполегливість, цілеспрямованість, здатність брати на себе відповідальність за свої вчинки та результати діяльності. У них з'явилася готовність до рішучих дій. У бесідах з цими юнаками ми дізналися, що й них укріпилося внутрішнє відчуття власної сили. Ми констатували, що дещо зменшилася кількість учнів з середнім рівнем впевненості в собі – з 40,0 % до 36,7 ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,42$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Більш відчутним виявилось зменшення показників низького рівня – з 30,0 % до 13,3 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,64$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Ці учні досягли помірного вияву цілеспрямованості та наполегливості під час виконання складних фізичних вправ. У них з'явилася здатність виважено підходити до поставлених завдань. Спостерігаючи за такими юнаками, ми помітили, що вони є дещо нерішучими і шукають підтримки ззовні. Загалом можна констатувати позитивну динаміку розвитку в членів експериментальної

групи впевненості в собі. На противагу, в контрольній групі зафіксовано незначне збільшення учнів, які мають високий (з 26,6 % до 33,3%; $\phi^*_{\text{емп}}=0,93$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$) і середній (з 40,0 % до 43,3 %; $\phi^*_{\text{емп}}=0,65$; $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$) і зменшення учнів, яким властивий низький рівень впевненості в собі (з 33,3 % до 23,3 %). Описані показники презентуються у таблиці К.2 додатку К.

Проведені заходи формувального експерименту, застосовані нами засоби фізичної культури сприяли також змінам в емоційній сфері старшокласників, що позначилося на *самооцінці* ними *емоційних станів*. В табл. К.3. і табл. К.4. додатку К зведені кількісні показники самооцінки учасниками експериментальної та контрольної груп своїх емоційних станів до та після проведення формувального експерименту. На рис. 3.3 ми проілюстрували порівняння кількісних показників самооцінки емоційних станів учасниками експериментальної групи до та після формувального експерименту.

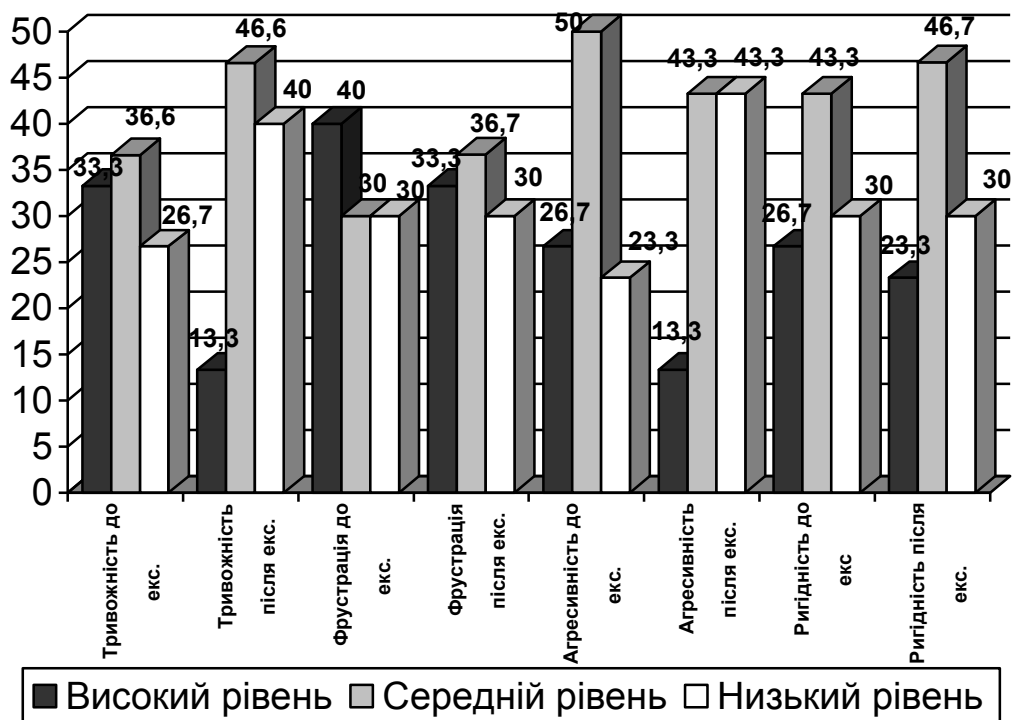


Рис. 3.3. Порівняння показників (%) самооцінки психічних станів учасників експериментальної групи до та після формувального експерименту

Рис. 3.3. вказує на ряд змін, які відбулися в самооцінці емоційних станів учасників експериментальної групи. Так, до застосування програми ціннісного ставлення до психічного здоров'я в експериментальній групі високий рівень тривожності був властивий 33,3% досліджуваних, а низький – 26,7%. Після формувального експерименту високий рівень знизився до 13,3% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,09$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) і збільшилася кількість учнів з низьким рівнем до 40% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,81$; $p \leq 0,05$). Завдяки аутогенному тренуванню досліджувані стали більш врівноваженими, спокійно реагували на складність завдань, почали більше довіряти собі. Щодо діагностики фрустрованості, то нами була зафіксована незначна позитивна динаміка зменшення кількості учнів, яким властивий високий рівень з 40,0 % до 33,3 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,88$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) і збільшення тих, кому властивий середній рівень (з 30,0 % до 36,7 %; $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,75$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Було досягнуто зниження в учнів емоційної напруги. Вони висловлювалися про те, що перешкоди їх не лякають, а тому готові приймати життєві виклики. Після формувального експерименту нами було зафіксовано також зниження високого рівня агресивності – з 26,7 % до 13,3% ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,16$; $p < 0,05$) і суттєве збільшення кількості старшокласників, які мають низький її рівень – з 23,3 % до 43,3 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,74$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Вони більш толерантно почали ставитися до інших людей, контролюючи свої емоції та виявляючи стриманість і врівноваженість. Це позначилося на якості взаємин з іншими, що спостерігалось під час гри у волейбол із суперниками. В самооцінці старшокласниками стану ригідності була виявлена незначна динаміка зменшення високого рівня (з 26,7 % до 23,3 %; $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,31$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) і збільшення його середнього рівня (з 43,3 % до 46,7 %; $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,44$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). Це виявилось а адаптивності старшокласників до обставин, коли у процесі апробації програми наша взаємодія з ними була доволі динамічною і потребувала швидкого переключення з одного завдання на інше.

В контрольній групі ми спостерігали: незначні зміни у динаміці вияву станів тривожності та фрустрації в сторону зменшення високого рівня. Дещо

збільшилася кількість учнів, яким властивий високий рівень агресивності. Діагностика змін у стані ригідності також показала негативну динаміку (див. табл. К.4 додатку К).

Отже, здійснений порівняльний аналіз дозволяє зробити висновок про те, що застосовані нами засоби фізичні культури, були дієвими, оскільки в експериментальній групі загалом спостерігаються позитивні зміни в розвитку емоційно-оцінної складової ціннісного ставлення юнаків до психічного здоров'я.

Динаміка розвитку *мотиваційно-поведінкової складової* ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я в результаті проведення формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах відображена в табл. 3.4.

Таблиця 3. 4

Кількісні показники прояву мотиваційно-поведінкової складової та рівнів ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я до і після формувального експерименту (% , n=60)

Рівень	Контрольна група (n=30)					Експериментальна група (n=30)				
	До експерименту		Після експерименту		φ*	До експерименту		Після експерименту		φ*
	п	%	п	%		п	%	п	%	
Високий	7	23,3	7	23,3	—	6	20,0	12	40,0	1,72
Середній	14	46,7	16	53,3	0,67	16	53,3	17	56,7	0,3
Низький	9	30	7	23,3	0,6	8	26,7	1	3,3	2,81

В експериментальній групі, на відміну від контрольної групи, було виявлено суттєве збільшення учнів з високим рівнем мотиваційно-поведінкової складової – на 20%. Апробація розробленої програми сприяла

розвитку мотивації в юнаків на реалізацію своїх можливостей, їх націленості на досягнення в діяльності. Зовні це виявлялося в тому, що вони із запалом бралися виконувати поставлені завдання, прагнули продемонструвати свою активність. У бесідах озвучували свою готовність вести здоровий спосіб життя, не зловживати алкоголем та палінням, дбати про свій моральний розвиток. Спостерігається незначне збільшення відсотку старшокласників із середнім рівнем, які не повною мірою були зорієнтованими на ведення здорового способу життя, втім демонстрували соціально прийнятну поведінку, дослухалися до наших порад і настанов учителя фізичної культури, виявляли свою вмотивованість на досягнення успіху. Досягненням у своїй роботі вважаємо суттєве зменшення низького рівня розвитку мотиваційно-поведінкової складової – на 23,4%. Майже всі старшокласники, яким був притаманний цей рівень, подолали проблему несформованої мотивації на реалізацію своїх. Проведені заняття сприяли збільшенню рухової активності, актуалізували здібності до спортивної діяльності, сприяли корекції негативних поведінкових проявів.

При застосуванні критерія χ^2 була виявлена статистично достовірна відмінність у кількісних показниках контрольної та експериментальної груп після проведення формувального експерименту. Якщо до формувального експерименту емпіричне значення χ^2 становило 0,24 ($\chi^2_{кр} < \chi^2_{емп}$), то після експерименту $\chi^2_{емп}$ дорівнювало 6,72 ($p < 0,05$).

При здійсненні контрольного зрізу нами були констатовані зміни в розвитку в учасників експериментальної групи конструктів мотиваційно-поведінкової складової. Зокрема, ми зафіксували позитивні зрушення в мотиваційній сфері старшокласників. Динаміка розвитку *мотивації самоактуалізації* в контрольній і експериментальній групах зображена на рис. 3.5. Кількісні показники зведені у табл. Л.1 і табл. Л.2. додатку Л.

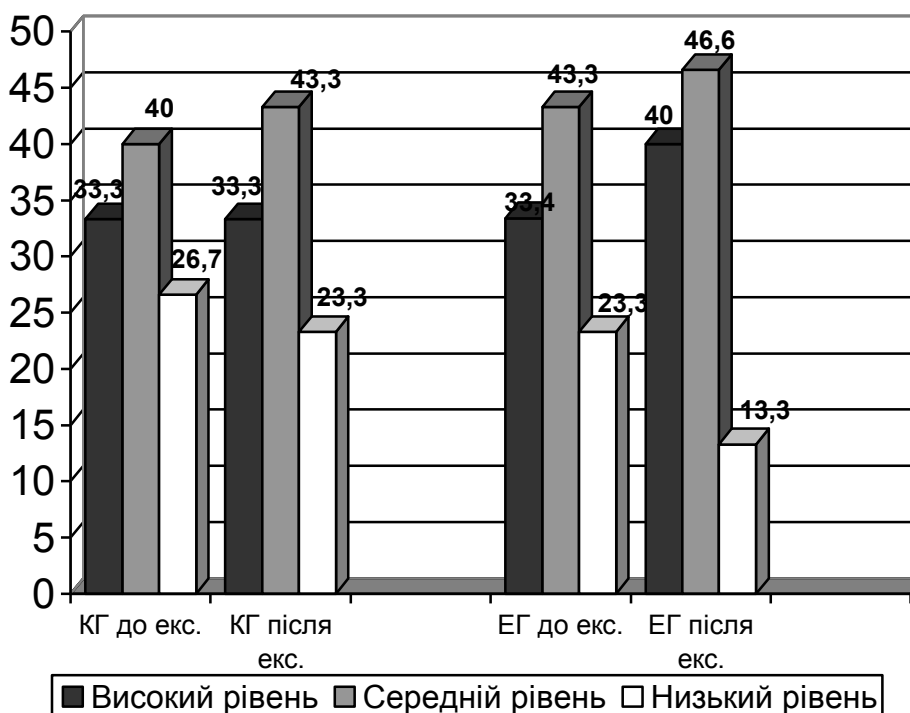


Рис. 3.5. Порівняння показників (%) самоактуалізації учасників контрольної та експериментальної груп до та після проведення формувального експерименту

Згідно дослідних даних, в експериментальній групі дещо збільшилася кількість осіб з високим рівнем мотивації до самоактуалізації – з 33,3 % до 40,0 %; ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,88$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$) та середнім (з 43,3 % до 46,6 %; $\varphi^*_{\text{емп}}=0,44$; $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$). У процесі взаємодії з учнями ми відмічали, збільшення їх приймати активну участь у заходах в рамках апробації програми, зокрема, в проведенні туристичного зльоту. Вони налаштовувалися на виконання завдань різного рівня складності. Їхні установки позитивно позначалися на результатах, головним у яких було не досягнення перемоги, а удосконалення своїх можливостей. Ті досліджувані, у яких мало місце зменшення низького рівня (з 23,4 % до 13,3 %; $\varphi^*_{\text{емп}}=1,68$; $p \leq 0,05$), виявляли позитивне ставлення до себе й оточуючих, висловлювали бажання досягнути успіху, незважаючи на внутрішні перешкоди, пов'язані із зайвими переживаннями та невпевненістю.

В контрольній групі відбулися несуттєві зміни в розвитку мотивації до самоактуалізації за час формувального експерименту. Зафіксовано незначне

збільшення кількості старшокласників із середнім рівнем мотивації до самоактуалізації та незначне зменшення кількості тих, хто мав низький рівень.

Встановлення змін у розвитку *мотивації досягнення успіху* та уникнення невдачі в контрольній та експериментальній групах до та після формувального експерименту показало наступне. За отриманими результатами, в експериментальній групі відбулися суттєві зміни в збільшенні кількісних показників мотивації на успіх (з 30% до 50%, $\varphi^*_{\text{емп}}=2,63$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$) та зменшенні показників мотивації на невдачу (з 23,3% до 6,7%, $\varphi^*_{\text{емп}}=3,09$; $p \leq 0,01$), а також зменшенні відсотку тих досліджуваних, у яких мотиваційний полюс не був виражений (з 20,0% до 6,7%, $\varphi^*_{\text{емп}}=2,57$; $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$). Такі дані, на наш погляд, були зумовлені тим, що в процесі проведення формувального експерименту учасники постійно мотивувалися на переборення труднощів, пов'язаних з виконанням фізичних вправ; на отримання перемоги своєї команди під час гри у волейбол; на успішну участь в естафетах. Навіть ті учні, які не мали чітко вираженого мотиваційного полюсу, орієнтувалися на успішне виконання завдань, про що свідчить статистично достовірна різниця у кількісних показниках досліджуваних до та після експерименту. Схоже узагальнення стосується змін у мотивації на невдачу: наявність статистичної достовірності у показниках до та після експерименту свідчить про дієвість застосованих засобів фізичної культури у роботі зі старшокласниками експериментальної групи.

Мотиваційні тенденції мали позначитися на *поведінкових проявах* досліджуваних. Співставлення кількісних показників схильності учасників експериментальної та контрольної груп до певної поведінки показало наступне. У табл. М.1 і табл. М.2 (див. додаток М) презентуються зафіксовані зміни до та після проведення формувального експерименту.

В експериментальній групі ми виявили, що відбулися зміни в показниках соціально бажаних поведінкових проявів та схильності до

саморуїнної поведінки. Так, ми спостерігали зниження відсотку старшокласників, які мали високий ступінь установки на соціальну бажаність з 43,3 % до 36,7 %. Хоча результати не є статистично достовірними, можна констатувати, що такі зміни до певної міри сприяли зменшенню тривожності зі сторони юнаків, оскільки під час бесід після формувального експерименту ми з'ясували, що вони вже менше «затискають» себе в необхідність виконання установок, які диктує їм соціум. Вони отримали для себе більше можливостей вдаватися до самостійно осмислених поведінкових провів. Збільшення тих досліджуваних, які мають низький рівень цієї особливості з 26,7% до 30,0%, підтверджує висловлене узагальнення. Стосовно схильності до саморуїнної поведінки, то ми спостерігали статистично недостовірні зміни у зменшенні кількісних показників високого (з 30,0% до 13,3%) та середнього (з 40,0% до 36,7%) рівнів і збільшення показників низького рівня з 30,0% до 50,0%.

Суттєво змінилися результати в експериментальній групі за шкалами «схильність до подолання норм і правил», «схильність до адиктивної поведінки», «схильність до агресії», «вольовий контроль емоційних реакцій», «схильність до деліквентної поведінки» (Див. табл. М.1). Зважаючи на те, що мова йде про негативні поведінкові прояви, вважаємо досягненням значне, статистично достовірне, зниження високого рівня за вказаними шкалами і збільшення кількісних показників низького рівня.

Стосовно результатів, які ми отримали у процесі здійснення контрольного зрізу в контрольній групі (див. табл. М.2, що розміщена в додатку М), то відбулися незначні зміни за всіма шкалами у кількісних показниках високого, середнього та низького рівнів.

Якісні зрушення відбулися також у *мотиваційно-ціннісних установках* старшокласників щодо власного самовдосконалення через заняття фізичною культурою (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Динаміка зрушень мотиваційно-ціннісних установок старшокласників
до і після формувального експерименту (% , n=60)

Мотиви занять фізичною культурою і спортом		Контрольна група (n=30)					Експериментальна група (n=30)				
		До експе- рименту		Після екс- перимен ту		φ*	До експе- рименту		Після екс- перимен ту		φ*
		п	%	п	%		п	%	п	%	
емоційного задоволенн я	Висо кий	9	30,0	10	33,3	0,28*	8	26,7	13	43,3	1,37*
	Сере дній	14	46,7	14	46,7	0	14	46,7	17	56,7	0,78*
	Низь кий	7	23,3	6	20,0	0,31*	8	26,7	0	0	φ*емп > φ*кр
соціального самостверд- ження	Висо кий	14	46,7	14	46,7	0	13	43,3	15	50,0	0,53*
	Сере дній	13	43,3	13	43,3	0	12	40,0	15	50,0	0,79*
	Низь кий	3	10,0	2	6,7	0,17*	5	16,7	0	0	φ*емп > φ*кр
фізичного самостверд- ження	Висо кий	10	33,3	9	30,0	0,28*	10	33,3	15	50,0	1,3*
	Сере дній	12	40,0	13	43,3	0,26*	10	33,3	13	43,3	0,8*
	Низь кий	8	26,7	8	26,7	0	10	33,3	2	6,7	2,7**
соціально- емоційний мотив	Висо кий	11	36,7	13	43,3	0,53*	10	33,3	17	56,7	1,15*
	Сере дній	9	30,0	9	30,0	0	11	36,7	13	43,3	0,52*
	Низь кий	10	33,3	7	23,3	0,87*	9	30,0	0	0	φ*емп > φ*кр
соціально- моральний мотив	Висо кий	7	23,3	7	23,3	0	5	16,7	11	36,7	1,8**
	Сере дній	13	43,3	13	43,3	0	14	46,7	16	43,3	0,51*
	Низь кий	10	33,3	10	33,3	0	11	36,7	3	0	2,57**
досягнення успіху в спорті	Висо кий	8	26,7	8	26,7	0	7	23,3	12	36,7	1,41*
	Сере дній	14	46,7	15	50,0	0,25*	12	40,0	15	50,0	0,79*
	Низь кий	8	26,7	7	23,3	0,31*	11	36,7	3	10,0	2,57**

спортивно-пізнавальний мотив	Високий	6	20,0	8	26,7	0,62*	7	23,3	10	33,3	0,87*
	Середній	13	43,3	12	40,0	0,26*	14	46,7	15	50,0	1,03*
	Низький	11	36,7	10	33,3	0,28*	9	30,0	1	3,3	3,7**
раціонально-вольовий мотив	Високий	7	23,3	7	23,3	0	7	23,3	13	43,3	1,67**
	Середній	12	40,0	13	43,3	0,26*	13	43,3	13	43,3	0
	Низький	11	36,7	10	33,3	0,28*	10	33,3	1	3,3	4,01**

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$; ** – $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Було констатовано позитивну динаміку зрушень у мотиваційно-ціннісних установках учасників експериментальної групи після проведення формувального експерименту. Зафіксовано позитивні зміни в розвитку всіх мотивів занять фізичною культурою та спортом, що виявляється в статистично значущому зниженні показників низького рівня, де $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$ та значних змінах у розвитку високого рівня мотивів: емоційного задоволення, фізичного самоствердження, досягнення успіху в спорті, соціально-емоційного мотиву. Найбільш суттєві зрушення зафіксовано в розвитку соціально-морального та раціонально-вольового мотивів ($\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$), що свідчить про позитивний розвиток ціннісного ставлення старшокласників до занять фізичною культурою.

Кількісні показники в старшокласників контрольної групи, у порівнянні з експериментальною групою, суттєво не змінилися.

Застосування критерія χ^2 при співставленні кількісних показників контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту показало, що емпіричне значення χ^2 знаходиться в межах $\chi^2_{\text{кр}}$ від 5,991 до 9,20 (де $0,01 \leq p \leq 0,05$) за такими мотивами: емоційного задоволення ($\chi^2_{\text{емп}}=6,01$), соціально-емоційним ($\chi^2_{\text{емп}}=7,43$), спортивно-пізнавальним ($\chi^2_{\text{емп}}=6,63$), раціонально-вольовим ($\chi^2_{\text{емп}}=8,3$). Отже, проведена зі старшокласниками робота сприяла також розвитку в них мотивації займатися фізичною культурою. Проведені заходи в рамках формувального

експерименту, застосовані при цьому засоби фізичної культури були такими, що сприяли досягненню нами очікуваного результату – формування в учнів старших класів ціннісного ставлення до психічного здоров'я.

3.3. Методичні рекомендації психологам, учителям фізичної культури, батькам щодо розвитку в старшокласників ціннісного ставлення до психічного здоров'я

Результати апробації авторської програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури спонукали нас розробити методичні рекомендації психологам, учителям фізичної культури, класним керівникам, батькам щодо розвитку в учнів старшого шкільного віку ціннісного ставлення до психічного здоров'я

Психологам навчальних закладів рекомендуємо:

1. Систематично здійснювати діагностику складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Для цього рекомендуємо застосовувати методики: «Ціннісні орієнтації» (авт. М. Рокіч) [71, с. 389-390], «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Дж. Крамбо та Л. Махолика, адаптована Д.О. Леонтьєвим [104], «Дослідження самооцінки» (авт. Г.М. Казанцева) [57, с.78-79], «Впевненість у собі» (Ф. Зімбардо) [68], «Шкала прийняття інших» (авт. В. Фейя) [201, с.112], «Самооцінка психічних станів» (авт. Г. Айзенк) [166, с.184-186], «Визначення рівня самоактуалізації особистості» (авт. Е. Шостром адапт. Л.Я. Гозлином, Ю.Е. Альшиною, М. В. Загікою і М.В. Кроз) [56], «Мотивація до досягнення успіху чи уникнення невдачі» (авт. Т. Елерс) [71, с. 382-383], «Визначення схильності до відхильної поведінки» (авт. Н.А. Орел) [201, с.253-259], «Мотиви занять фізичною культурою і спортом» (авт. А.В. Шаболтас) [71, с. 470-471].

2. Проводити заходи з учнями – розвивальні, корекційні тренінгові заняття, що сприяють: позитивному оцінюванню старшокласниками себе; розвитку ціннісного ставлення до інших людей; адекватному оцінюванню

ними власних емоційних станів; розвивають мотиви самоактуалізації, досягнення успіху; сприяють розвитку соціально прийнятної поведінки.

3. Проводити з учнями релаксаційну гімнастику, вправи на усунення психічної напруженості, зниження фізичної та психічної втомлюваності, подолання фізичного та психологічного виснаження учнів.

4. Розробляти та впроваджувати програми розвитку психічного здоров'я учнів, зважаючи на результати нашого дослідження та враховуючи власний життєвий і професійний досвід.

5. Організовувати психологічну просвіту для вчителів, батьків та учнів у формі проведення бесід, семінарів, круглих столів на теми, які стосуються проблем збереження й укріплення здоров'я школярів, ролі фізичної культури в житті людини, особливостей ведення здорового способу життя, емоційного та психологічного благополуччя особистості, налагодження конструктивних відносин особистості зі світом.

6. Тісно співпрацювати з учителями фізичної культури, класними керівниками, організовувати спільну роботу, спрямовану на розвиток в учнів уявлень і знань старшокласників про цінності, які знаходяться у змістовому полі психічного здоров'я, ціннісних орієнтацій як осмислених юнаками цінностей-цілей; смисложиттєвих орієнтацій, які актуалізують окремі цінності у свідомості старшокласників і утверджують їх у цінності життя.

7. Ініціювати та долучатися до проведення загальношкільних або міських (районних) заходів на теми: «Цінність здоров'я школярів», «Фізичне та психічне здоров'я учнів: збереження й укріплення», «Фізична культура як складова загальної культури зростаючої особистості», «Фізкультура і спорт у школі: психологічні аспекти», «Значення рухової активності для психічного розвитку школярів» та ін.

5. Долучатися до проведення батьківських зборів, виступати на них, висвітлюючи проблеми, що стосуються питань збереження й укріплення фізичного та психічного здоров'я учнів.

Методичні рекомендації для класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

1. Проводити зі старшокласниками бесіди, які розширюють знання та уявлення учнів про цінність здоров'я та психічного здоров'я зокрема; про смисложиттєві орієнтації, які утверджують ідею психічного здоров'я особистості; про здоровий спосіб життя; особливості позитивного сприймання себе та інших людей; про особливості фізичного та морального самовдосконалення особистості, роль фізичної культури в цьому.

2. З батьками обговорювати питання, які стосуються правильного й раціонального харчування учнів, розпорядку їх дня, режиму відпочинку, шкідливих звичок, гіподинамії, стресових факторів, які негативно позначаються на психічному самопочутті учнів тощо.

3. З окремими учнями, які потребують допомоги, проводити індивідуальні бесіди, спрямовані на вирішення їхніх проблем, пов'язаних з різними причинами: надмірна вага, невпевненість у собі, соціальна пасивність, домінування негативних емоційних станів, зловживання палінням, вживання алкогольних напоїв, комп'ютерна залежність тощо.

4. Ініціювати впровадження в навчально-виховний процес школи «Тижня здоров'я», метою якого є виховання культури здоров'я учнів, зміцнення їх здоров'я; який формує уявлення про здоров'я як найбільшу цінність, посилює мотивацію на ведення здорового способу життя.

4. Організовувати виховні заходи на теми: «В здоровому тілі – здоровий дух», «Здоров'я – найбільше благо для людини», «Обираємо здоровий спосіб життя».

5. Долучати учнів до активного рухового режиму у школі протягом дня. З метою підвищення рухової активності ініціювати проведення у школі фізкультурних пауз під час занять, динамічних пауз на свіжому повітрі між уроками та дихальної гімнастики.

6. Проводити бесіди з учнями щодо режиму навчання та відпочинку, загартування, дотримання чистоти в приміщенні тощо.

8. Здійснювати оздоровчо-пропагандистську роботу (виступати на спортивних святах та змаганнях, брати участь в організації туристичних походів, екскурсій).

6. Проводити роз'яснювальну роботу з батьками щодо необхідності займатися фізичними вправами у відповідному спортивному одязі; важливості фізичного виховання дітей.

Методичні рекомендації для вчителів фізичної культури загальноосвітніх навчальних закладів.

1. Реалізовувати розроблену нами програму формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури, практикувати на окремих уроках її елементи.

2. Розвивати у старшокласників мотиви фізичної культури та спортивної діяльності: емоційного задоволення, соціального престижу як прагнення особистості проявити себе, фізичного самоствердження, що спонукає до фізичного розвитку й загартування характеру, соціально-емоційний мотив, соціально-моральний мотив, мотив досягнення успіху.

3. На уроках фізичної культури сприяти розвитку в юнаків здатності адекватно оцінювати можливості своєї особистості при співвіднесенні їх із поставленими навчальними завданнями; сприяти формуванню у старшокласників впевненості в собі та своїх силах; сприяти розвитку вмінь старшокласників налагоджувати позитивний емоційний зв'язок у взаємодії з партнерами у фізкультурно-оздоровчій діяльності; розвивати здатність юнаків управляти своїми переживаннями, при посиленому хвилюванні під час виконання складних спортивних завдань; спрямовувати старшокласників на реалізацію поставлених перед ними спортивних завдань, мобілізувати на досягнення позитивного результату.

4. У позакласній роботі з учнями використовувати туристичний зліт як один із дієвих засобів формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. Активно застосовувати проведення: естафети «Туристська смуга перешкод» [16; 65; 89; 227]; конкурсів «Встановлення

намету» [16; 89], «Укладання рюкзака» [89; 227]; диспуту «Мої цінності» [106; 161]; конкурсів «Медична допомога в туристичному поході» [227]; «Розпалювання вогнища» [65; 89].

5. На рівні школи: організовувати міжкласові змагання, конкурси, турнір «Я і моє здоров'я»; залучати вчителів та учнів до оздоровчо-спортивних заходів; проводити родинно-спортивні свята «День сім'ї», «Дні здоров'я».

6. Координувати зусилля учнів щодо їх участі в позашкільних спортивних секціях з волейболу, футболу, баскетболу, шейпінгу, туризму.

Методичні рекомендації для батьків

1. Демонструвати дітям власний приклад здорового способу життя (загартування, виконання ранкової зарядки, дотримання режиму харчування, регулярні заняття фізичною культурою та спортом, конструктивна взаємодія з членами родини, досягнення злагоди з собою).

2. Поглиблювати та розширювати свої знання про психічне здоров'я, емоційне благополуччя дитини, про здоровий спосіб життя, правильне харчування тощо.

3. Зважати на те, що здоров'я дитини залежить від сприятливого емоційного клімату в родині.

4. Мотивувати дітей до занять фізичною культурою та спортом, до ведення здорового способу життя.

5. Брати активну участь в житті дитини, попри всю зайнятість знаходити час для спільних занять спортом, туристичних походів та культурних заходів.

Дотримання рекомендацій, які ми сформулювали для психологів, класних керівників, учителів фізичної культури загальноосвітніх навчальних закладів, батьків сприятиме розвитку ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я, утверджуватиме їх у цінності здоров'я, здорового способу життя, цінності своєї особистості як суб'єкта фізичного і морального самовдосконалення.

Висновки до третього розділу

На етапі формувального експерименту здійснювався процес, спрямований на формування у старшокласників ціннісного ставлення до психічного здоров'я засобами фізичної культури. З цією метою була розроблена програма, апробація якої мала розвинути когнітивну, емоційно-оцінну та мотиваційно-поведінкову складові ціннісного ставлення учнів старшого шкільного віку до психічного здоров'я. Фізична культура як засіб формування ціннісного ставлення до психічного здоров'я був обраний з огляду на те, що вона забезпечує усвідомлення юнаками цінності здоров'я як такого, є джерелом хорошого самопочуття, позитивних емоцій і ставлень, що сприяє розвитку пріоритетності для старшокласників цінностей життя, власної особистості, особистості іншої людини.

Апробація програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури показала, що доцільним було виокремлення трьох її блоків (підготовчого, основного, заключного), добір засобів фізичної культури – колового тренування; фізичних вправ з використанням елементів ритмічної гімнастики; волейболу; аутогенного тренування; туристичного злоту.

Змістовне наповнення програми та особливості організації її застосування дали позитивні результати. При порівнянні кількісних показників розвитку складових ціннісного ставлення до психічного здоров'я за критеріями його діагностики, у старшокласників експериментальної групи, яка була задіяна у формувальному експерименті, до та після його проведення виявлені наступні зрушення.

Зафіксована позитивна динаміка у розвитку когнітивної складової. Зокрема, старшокласниками переосмислені власні системи цінностей. Якщо до формувального експерименту учасники експериментальної групи цінностям здоров'я та життя не надавали перевагу й не виявляли до них ціннісного ставлення, то після заходів, які були передбачені в програмі, старшокласники почали розглядати здоров'я як ту цінність, яка забезпечує

нормальну життєдіяльність людини, є природною передумовою насиченого, змістовного життя. З більшою увагою старшокласники почали ставитися до своєї особистості й до іншої людини як суб'єктів фізкультурно-оздоровчої діяльності. Формувальний експеримент сприяв підвищенню рівня осмисленості юнаками життя, задоволеністю ним, наповненню його сенсом.

Активна участь членів експериментальної групи у всіх заходах формувального експерименту позитивно вплинула на розвиток емоційно-оцінної складової. Мало місце значне, статистично достовірне зниження відсотку тих, хто мав низьку самооцінку та суттєве збільшення кількості старшокласників, які мають високий рівень впевненості в собі. Учні навчилися ціннісно ставитися до своїх позитивних якостей, що давало можливість успішно долати перешкоди при виконанні складних спортивних завдань, вірити у свої сили. Проведені заняття з фізичної культури сприяли також зниженню відсотка членів експериментальної групи, які негативно оцінювали власні емоційні стани. Збільшилася кількість старшокласників, що налаштовані до позитивного сприйняття навколишнього світу і себе в ньому.

Відбулися позитивні зрушення в розвитку мотиваційно-поведінкової складової. Після апробації програми мала місце позитивна динаміка розвитку мотивації самоактуалізації. Збільшилася кількість юнаків з високим і середнім рівнями, яка прагне до особистісного самовдосконалення, подальшого особистісного зростання та самоствердження. Зміст програми розвитку ціннісного ставлення до психічного здоров'я, реалізація передбачених у ній заходів сприяли розвитку мотивації досягнення успіху, що знаходить відображення у прагненнях юнаків повною мірою реалізовувати усі властиві їм можливості. Зміни в мотивації позначилися на поведінкових проявах старшокласників. Встановлена позитивна динаміка в схильності учасників експерименту слідувати соціальним нормам і правилам. Окремими старшокласниками були подолані негативні поведінкові тенденції як ознака і як наслідок нездорового способу життя.

В експериментальній групі відбулися позитивні зміни в розвитку мотивів до занять фізичною культурою. Формувальний експеримент сприяв зменшенню кількісних показників низького рівня розвитку усіх мотивів та збільшенню високого рівня розвитку мотивів емоційного задоволення, фізичного самоствердження, досягнення успіху в спорті, соціально-емоційного мотиву. У порівнянні з результатами контрольної групи, найбільш суттєві зміни відбулися в розвитку мотиву емоційного задоволення, соціально-емоційного, спортивно-пізнавального, раціонально-вольового мотивів.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичний аналіз та емпіричне вивчення особливостей формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури; визначені теоретико-методологічні засади вивчення ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; обґрунтовані складові, визначено критерії, показники, рівні ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я; розроблено, апробовано й доведено ефективність програми формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури.

1. Поняття психічного здоров'я є близьким до поняття здоров'я, входить до його складу й означає відсутність у людини психічних розладів, наявність фізичного, душевного та соціального благополуччя, гармонійну взаємодію з собою та навколишнім світом. Психічне здоров'я є багатовимірним явищем. З позицій ціннісного підходу воно визначається як соціальна цінність, усвідомлення та прийняття якої на особистісному рівні відбувається через розвиток ціннісного ставлення людини до психічного здоров'я. Психічно здорова особистість ефективно регулює свою поведінку згідно обставин і конструктивно взаємодіє з собою та навколишнім світом.

Особливості розвитку ціннісного ставлення до психічного здоров'я на уроках фізичної культури проявляються в актуалізації старшокласниками питання становлення системи цінностей юнаків, де своє місце відводиться цінності здоров'я; актуалізації старшокласниками свого фізичного «Я», способів подолання невпевненості в собі через підвищення самооцінки. Уроки фізичної культури мають сприяти розвитку ціннісного ставлення старшокласників до інших людей як партнерів у фізкультурно-оздоровчій чи в інших видах діяльності. Фізичні навантаження розвивають здатність юнаків бути витривалими та спонукають до розвитку мотивації фізичного й морального самовдосконалення, введення здорового способу життя.

2. Ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я включає когнітивну, емоційно-оцінну та мотиваційно-поведінкову складові. *Критерієм розвитку когнітивної складової* визначено усвідомлення цінностей здоров'я, психічного здоров'я та дотичних до них цінностей; *показниками*: знання та уявлення старшокласників про цінність здоров'я та цінності, змістовно близькі до психічного здоров'я; наявність ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, які утверджують ідею психічного здоров'я, здорового способу життя. *Критерієм розвитку емоційно-оцінної складової* визначено оцінювання старшокласниками себе й оточуючих як суб'єктів фізкультурно-оздоровчої діяльності; *показниками*: сприймання себе та інших людей як партнерів у фізкультурно-оздоровчій діяльності, які прагнуть до фізичного та морального самовдосконалення, оцінювання власних емоційних станів як домінанти емоційного благополуччя; *Критерієм розвитку мотиваційно-поведінкової складової* є реалізація прагнення старшокласників до саморозвитку і самовдосконалення на заняттях фізичною культурою; *показниками*: мотивація на реалізацію власних можливостей та досягнення успіху у фізкультурній діяльності, схильність до соціально прийнятної поведінки, що передбачає ведення здорового способу життя. Розвиток складових ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я визначає рівні розвитку цього утворення – високий, середній, низький.

3. Емпіричне дослідження складових ставлення старшокласників до психічного здоров'я виявило наступне. Вивчення когнітивної складової показало, що цінність здорового способу життя розглядається старшокласниками в основному у площині фізіологічних його особливостей. У результаті дослідження ціннісних орієнтацій і смисложиттєвих цінностей, які утверджують ідею необхідності психічного здоров'я, встановлено, що серед цінностей-цілей менш значущими виявилися стратегічні цінності здоров'я та життя. Дослідження емоційно-оцінної складової встановило, що у старшокласників переважають середній і низький рівні розвитку самооцінки, впевненості в собі, що позначається на наявності у таких школярів низького і

середнього з тенденцією до низького рівнів прийняття іншої людини як партнера у діяльності. Переважна більшість старшокласників відчуває себе емоційно благополучними особистостями. Водночас встановлено, що негативні емоційні стани властиві окремій категорії досліджуваних, які потребують особливої уваги зі сторони психолога та вчителів і вчителя фізичної культури зокрема. Діагностика мотиваційно-поведінкової складової виявила недостатню розвиненість у старшокласників мотивації самоактуалізації, їх спроможність реалізувати свої фізичні та психологічні можливості; виокремлена категорія учнів, яка прагне уникати невдачі або не має вираженого мотиваційного полюсу. Встановлена схильність більшості старшокласників до соціально прийнятної поведінки. Проте виявлена група школярів, поведінка яких іде у розріз соціальним нормам і принципам.

Ціннісне ставлення старшокласників до психічного здоров'я характеризується високим, середнім та низьким рівнями розвитку. *Високий рівень* властивий учням, які мають глибокі знання про цінність здоров'я, їм властиві ціннісні й смисложиттєві орієнтації прийняття здорового способу життя, вони впевнені в собі та в оточуючих, схильні до позитивної емоційної налаштованості, прагнуть до самовдосконалення, їм властиві соціально прийнятні прояви. Старшокласники з *середнім рівнем* відрізняються не досить глибокими знаннями про цінність здоров'я, у своїй ціннісній орієнтованості вони ситуативно слідуєть ідеї здорового способу життя, не виявляють твердої впевненості у собі та в інших людях; не актуалізують питання оцінки свого емоційного стану як домінанти емоційного благополуччя; мають не повною мірою сформовану мотивацію до самовдосконалення й досягнення успіху. Учні з *низьким рівнем* мають доволі поверхові знання про цінність здоров'я, нехтують ідеєю здорового способу життя, негативно ставляться до себе й до інших, не зважають на наслідки негативних емоційних станів, не переймаються проблемою власного фізичного й морального самовдосконалення, схильні до негативних соціальних проявів.

4. На ставленні старшокласників до психічного здоров'я позначаються мотиваційно-ціннісні установки до занять фізичною культурою. Їх недостатня розвиненість негативно позначається на вирішенні важливої для старшого шкільного віку проблеми фізичного самовдосконалення, що впливає на стан психічного здоров'я юнаків і юнок. Виявлене актуалізувало підбір таких засобів фізичної культури, які б, завдяки підсиленню мотивації старшокласників до фізкультурно-оздоровчої діяльності, сприяли формуванню ціннісного ставлення до психічного здоров'я, розвитку його складових.

5. Модель формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я базується на виокремленні таких засобів фізичної культури як: колове тренування; фізичні вправи з використанням елементів ритмічної гімнастики; волейбол; аутогенне тренування; туристичний зліт, і спрямована на розвиток складових ціннісного ставлення до психічного здоров'я та актуалізацію ціннісних установок старшокласників, щодо занять фізичною культурою і спортом.

Розроблена й апробована програма формування ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я засобами фізичної культури вирішила ряд завдань, а саме сприяла: формуванню у старшокласників ціннісних знань про психічне здоров'я, його переваги та необхідність ведення здорового способу життя; розвитку здатності юнаків адекватно оцінювати можливості своєї особистості при співвіднесенні їх із поставленими завданнями; формуванню у старшокласників впевненості в собі та своїх фізичних і моральних силах; формуванню вміння налагоджувати позитивний емоційний зв'язок у взаємодії з партнерами у фізкультурній діяльності; розвитку здатності в юнаків управляти своїми переживаннями, долаючи негативні емоційні стани; налаштованості старшокласників на реалізацію поставлених перед ними завдань, мобілізації на досягнення позитивного результату при їх виконанні; розвитку вміння учнів підкорятися

вимогам наставників, коригувати свою поведінку з огляду на установку вести здоровий спосіб життя.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми ціннісного ставлення старшокласників до психічного здоров'я. У подальшому ми вбачаємо перспективним вивчення особливостей трансформації соціальної цінності психічного здоров'я в особистісну цінність на етапі пізньої юності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов/ Г.С. Абрамова.– Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 624с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Аверин В.А. Психология личности [Текст]: учебное пособие / В.А.Аверин. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2001. – 191 с.
4. Агаджанян Н.А. Экология и здоровье человека / Н.А. Агаджанян // Вестник новых медицинских технологий. – № 2. – Тула, 1996. – С. 53-55.
5. Акопов Г.В., Бычкова Н.Л. Исследование динамики смысложизненных ориентаций / Г.В. Акопов, Н.Л. Бычкова // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: матер. III- IV симпозиумов. – М., 2001. – С. 73-79
6. Амосов Н.И. Раздумье о здоровье / Н.И. Амосов. – М: «Молодая гвардия», 1979. – 190 с.
7. Ананьев Б.Г. Введение в психологию здоровья / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Медицина, 1998. – 148 с.
8. Ананьев Б.Г. Комплексное изучение человека и психологическая характеристика / Б.Г. Ананьев // Вопросы психологии. – 1968. – № 6. – С. 21-23.
9. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г.Ананьев; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Педагогика, 1980. –Т.2. – С. 19.
10. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В.А. Ананьев – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
11. Андрос М.Є. Психічне здоров'я особистості в навчальних закладах / М.Є. Андрос // Педагогіка і психологія. – 1995. – №4. – С. 27-32.
12. Антилогова Л.Н. О взаимосвязи ценностных ориентаций и нравственной активности личности [Электронный ресурс] / Л.Н.

Антилогова// Сибирская психология сегодня : сб. науч. трудов. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2003. – Вып. 2. – Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x2629.htm>.

13. Аристотель. О душе: соч. в 4 т. / Аристотель [пер. П.С. Попова, М.И. Иткина, под ред. Р.Ф. Асмуса] – М.: Мысль, 1976. – Т.1. – С. 371 – 448.

14. Бабіна І.І. Формування в учнів свідомого ставлення до свого здоров'я (З досвіду роботи) / І.І. Бабіна // Початкова школа. – 2014. – №1. – С. 60-61.

15. Багалій Д.І. Український мандрований філософ Григорій Сковорода / Д.І. Багалій. – 2-ге випр. вид. — Київ : Орій : УКСГІ "Кобза", 1992. – 469 с.

16. Бардин К.В. Азбука туризма. Пособие для руководителей туристских походов в школе / К.В. Бардин – М.: Просвещение, 1981. – 205 с.

17. Барышков В.П. Аксиология: учеб. пособие / Барышков В.П. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 65 с.

18. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин – М.: Искусство, 1986. – 445 с.

19. Беличева С.А. Специализированные подростковые клубы как институт ресоциализации «трудных» подростков / С.А. Беличева // Психологический журнал – 1984. – Т.5 – С. 48-54.

20. Беляева-Экземплярская С. Н. О психологии восприятия музыки / С.Н. Беляева-Экземплярская. – Изд.2.: URSS. – 2014. – 120 с.

21. Березовська Р.А. Отношение к здоровью / Р.А. Березовська // Практикум по психологии здоровья / Под. ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2005. – 350 с.

22. Бех І.Д. Виховання особистості. В 2 книгах. Книга 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.

23. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. — №1 (14). – С.124-129.

24. Бех І.Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія 1997. – №3. – С. 9-21.
25. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. Посібник / І.Д. Бех.– К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
26. Бех І. Психологічні резерви виховання особистості / Бех І. // Рідна школа. – 2005. – № 2. – С. 11-13.
27. Білецька І. О. Вирішення моральних завдань як метод виховання цінності іншої людини / І. О. Білецька // Рідна школа. 2005. – №1. – С.15–18.
28. Билич Г.Л., Назарова Л.В. Основы валеологии / Г.Л. Билич, Л.В.Назарова. – СПб.: «Водолей», 1998. – 560 с.
29. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович; под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 352 с.
30. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко]. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с. (Проект «Психологическая энциклопедия»).
31. Боришевський М.Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина / М.Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 144-150.
32. Бороздина Л.В. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний / Л.В. Бороздина, Е.А.Залученова // Вопросы психологии. –1993. – №1. – С. 104 – 113.
33. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 304 с.
34. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / М.Й. Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.
35. Брехман И.И. Философско-методологические аспекты проблемы здоровья человека / И.И. Брехман // Вопросы философии. – 1982. –№ 2.С.48-53.

36. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: дис. докт. психол. наук : 19.00.07 / Ірина Сергіївна Булах. – Київ, 2004. –581 с.
37. Булашев А.Л. Спортивно-оздоровительный туризм / А.Л. Булашев, В.И. Нечаев, А.С. Ровный – Харьков: ХДАФК, 2003. – 192с.
38. Василевська О. І. Особливості розвитку психічного здоров'я молодшого школяра засобами казко терапії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Олена Іванівна Василевська; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2015. – 21 с.
39. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Здоровье как предмет междисциплинарного исследования: подходы и проблемы / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов // Прикладная психология. – 2001. – №5. – С. 65-80.
40. Венедиктов Д.Д. Очерки системной теории и стратегии здравоохранения / Д. Д. Венедиктов. – М.: [б.и.] – 2008. – 335 с.
41. Верба И.А. Туризм в школе: Книга руководителя путишествия / И.А. Верба, С.М. Голицын, В.М. Куликов, Е.Г. Рябов. – М.: ФиС, 1983. –160 с.
42. Вернан Ж.П. Происхождение древнегреческой мысли /Ж.П. Вернан. Пер. с фр. /Общ. ред. Ф. Х. Кессиди, А. П. Юшкевича. – М.: Прогресс, 1988. – 224 с.
43. Виленский М.Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М.Я. Виленский, Г.М. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 3. – С. 2-7.
44. Винославська О. В. Саморегуляція у педагогічній творчості як умова розвитку психологічної культури викладача технічного університету / О.В. Винославська // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2004. – №3. – Вип. 12. – С. 71-82.

45. Вільчковський Е.С. Застосування методу колового тренування на уроках фізичної культури / Е.С. Вільчковський. – К.: Радянська школа, 1973. – 42 с.
46. Волкова Н.А. Динамика ценностных ориентации в структуре личностных характеристик у школьников: дис... канд. психол. наук / Н.А.Волкова – Л.: Издательство ЛГУ, 1983. – 162 с.
47. Волошина В.В. Психологічні технології підготовки майбутніх психологів: монографія / В.В.Волошина. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015.– 391 с.
48. Воронина А.В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа / А.В.Воронина // Сибирский психологический журнал. – 1995. – № 21. – С. 142-147.
49. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 508 с.
50. Галецька І.І. Методологічні проблеми вивчення психологічного здоров'я / І.І. Галецька // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України : у 4 т. / за ред. академіка С.Д. Максименка. – К., 2005. – Т. 1– С. 320-324. – (Вип. 26).
51. Гільман А.Ю. Психологічні умови формування саногенного мислення студентської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Анна Юріївна Гільман; Національний університет «Острозька академія», Острог, 2017. – 20 с.
52. Голоцван О.А. Я – моє здоров'я – моє життя Навч.-метод. посіб. / за ред. О.А. Голоцван, О.Н. Лещук, Т.І. Мірошниченко. – К: Навч. книга, 2004. – 256 с.
53. Гриньова Т.І. Вплив оздоровчих занять різними видами спортивного туризму на формування фізичного стану дітей 10-13 років: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання та спорту:

спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення»
/ Тетяна Іванівна Гриньова. – Х., 2014. – 20 с.

54. Гуревич И.А. 1500 упражнений для моделирования круговой тренировки / И.А. Гуревич. – Минск: Высшая школа. – 1980. – 254 с.

55. Даниленко О.И. Здоровье души и поэзия / О.И. Даниленко. – Санкт-Петербург: Стройлес-печать, 1996. – 208 с.

56. Диагностика самоактуализации личности (А.В.Лазукин в адаптации Н.Ф.Калиной) / Н.П. Фетискин, В.В Козлов., Г.М. Мануйлов Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во ин-ту психотерапии, 2002. – С.426-433.

57. Дмитрієва С.М. Особистість: практичні засади вивчення. Навчально-методичний посібник / С.М. Дмитрієва, Л.М. Король, С.М. Максимець, Л.П. Бутузова, Н.М. Дубравська, О.Л. Мачушник, Н.І. Сидоренко. – Житомир: ЖЦНТЕІ, 2011. – 378 с.

58. Драченко В. В. Виховання морально-ціннісних орієнтацій підлітків засобами творів світової художньої культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. В. Драченко. – К., 2008. – 24 с.

59. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики / И.В.Дубровина. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.

60. Дятленко С.М. Фізична культура в школі: 5 –11 класи / С.М.Дятленко. – Київ: Літера ЛТД, 2011. – 368 с.

61. Жадан О.М. Самореалізація в підлітковому та юнацькому віці / О.М. Жадан // Основи здоров'я. – 2017. – № 2. – С. 6-13.

62. Ждан А.Н. История психологи: Учебник / А.Н. Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

63. Закон України «Про внесення змін та визнання такими, що втратили чинність, деяких законодавчих актів України» № 76-VIII від 28.12.2014 редакція від 01.01.2015. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>

64. Закон України «Про охорону дитинства» № 518/674 від 20.07.2009. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>

65. Збірник програм для гуртків, творчих об'єднань туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного напрямів : (для позашкіл. та загальноосвіт. навч. закладів) / В.о. Хмельн. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти; Уклад. В.Ю. Іова, Л.В. Красномовець, С.М. Шенькарук; Відп. за вип. В.І. Войтенко. – Вид. 2-ге. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2008. – 233 с.

66. Зелінська Т.М. Амбівалентність особистості: шлях до гармонії чи душевного болю.– Черкаси: Брама, вид. Вовчок О.Ю., 2004. – 144 с.

67. Зелінська Т.М. Психологія ранньої юності // Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – С. 233-259.

68. Зелінська Т.М., Михайлова І.М. Практикум із загальної психології: Навч.посібн. – К.:Каравела, 2009. – С.110-112.

69. Зинько Е.В. Соотношение характеристик самооценки и уровня притязаний. Ч. 2.: Уровень притязаний и варианты его сочетаний с самооценкой / Е.В. Зинько // Психологический журнал. – 2006.–№ 4.–С.15-25.

70. Єрмакова Н. О. Психологічні особливості становлення довіри до себе в ранньому юнацькому віці: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Єрмакова Наталія Олександрівна. – К., 2008. – 205 с.

71. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.

72. Казначеев В.П. Очерки теории и практики экологии человека / В.П.Казначеев. – М.: Наука, 1988. – 260 с.

73. Калитеевская Е.Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию / Е.Р. Калитеевская // Психология с человеческим лицом. – Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 231 – 238.

74. Калошин А.М Теорія та практика позитивного мислення /А.М. Калошин // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 2. – С. 80-88.

75. Камінська О. В. Особливості змін у структурі самосвідомості в юнацькому віці / О. В. Камінська // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. VII. Вип. 4. [за ред. С.Д.Максименка]. – К., 2005. – 324 с.

76. Карелова Г.А. Хто такі оптимісти? Виховання оптимістичного ставлення до життя / Г.А. Карелова // Шкільний світ. 2015. – № 15. – С. 5-11.

77. Карпухина О.И. Особенности социализации и самоопределения / О.И. Карпухина // Социологические исследования, 2000. – №3. – С. 124-128.

78. Квасенко А.В. Психология больного / А.В. Квасенко, Ю.Г.Зубарев. – Л.: Медицина, 1980. – 184с.

79. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей (монография) / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Изд-во Оренбургского государственного педагогического института, 1996. – 188с.

80. Клейбер Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов / Ю.А. Клейбер. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 160 с.

81. Клочек Л.В. Розвиток розуміння справедливості в процесі морального становлення особистості // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Збірник наукових праць.– К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015.– № 1 (46).– С. 158-165.

82. Козелецкий Ю. Человек многомерный: Пер. с польск. / Ю. Козелецкий. – К.: Лыбидь, 1991. – 228с

83. Колбанов В.В. Валеология в школе / В.В. Колбанов, Г.К. Зайцев. – СПб, 1992. – 52с.

84. Колотій Н.М. Психологічне здоров'я підлітків та його оцінка в умовах загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Наталія Миколаївна Колотій; Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2003. – 23 с.

85. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
86. Кононенко І.О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я у школярів / І.О. Кононенко // Основи здоров'я. – 2016. – № 11. – С. 37-40.
87. Кононко О.Л. Субсфера «Я–фізичне»; Субсфера «Я–психічне» / О.Л. Кононенко. – К.: Дошкільне виховання, 2003. – 243 с.
88. Конопкин О.А. Участие эмоций в осознанной регуляции целенаправленной активности человека / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 38-48.
89. Константинов Ю.С. Туристские слеты и соревнования учащихся: Учебно-методическое пособие / Ю.С. Константинов. – М.: ЦДЮТиК МОРФ, 2000. – 228 с.
90. Корольчук М.С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк, А.Ф. Косенко, Т.І.Кочергіна. Загальна редакція М.С. Корольчука. – К.: Фірма «ІНК ОС», 2002. – 272 с.
91. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
92. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
93. Кравчук С.Л. Психологічні особливості депресивності та емоційної нестійкості особистості / С.Л. Кравчук // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 28. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. – С. 234-248.
94. Крайг Г. Психология развития: Пер. с англ./ Г.Крайг – СПб.: «Питер», 2000. – 992 с.

95. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентации в формировании личности школьника. Психологические особенности формирования личности школьника / Б.С. Круглов. – М.: МГУ, 1983. – 25 с.

96. Круцевич Т.Ю. Мотивація учнів 6-9 класів до уроків фізичної культури / Т.Ю. Круцевич, О.С. Іщенко, Т.В. Імас // Спортивний вісник Придніпров'я – 2014. – № 2. – С. 68-72.

97. Крючек Е.С. Аэробика. Содержание и методика оздоровительных занятий: уч.-метод.Пособие / Е.С. Крючек. – М.: Терра-Спорт, Олимпия Пресс, 2001. – 64 с.

98. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия: пер. с англ./ К.Купер. – М.: ФиС, 1989. – 224 с.

99. Куц О.С Нетрадиційні форми і засоби фізичної культури у сучасному соціокультурному контексті / О.С. Куц, В.І. Леонова, Л.В. Міщишина // Удосконалення фізичного виховання та спеціальної фізичної підготовки курсантів ВНЗ МВС України : матеріали Всеукр. наук.- практ. конф. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 141–146.

100. Лабінська С.М. Психологічні чинники розвитку рівня домагань підлітків в учбовій діяльності: дис. ... канд.. психол. наук: 19.00.07 / Світлана Миколаївна Лабінська. – К.: Національний держ. педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2016. – 216 с.

101. Лазурский А.Ф. Избранные труды по психологи / А.Ф. Лазурский. – М.: Наука, 1997. – 446 с.

102. Лапченко І.О. Емоційне ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Інна Олександрівна Лапченко; Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – К., 2006. – 23 с.

103. Левицький В. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні / В. Левицький, Л. Головіна, Ю. Копилов // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2004. – № 1. – С. 27-31.

104. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А.Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 16 с.
105. Лидерман Р.Р. За гранью психического здоровья / Р.Р. Лидерман. – М.: Знание, 1992. – 192 с.
106. Лісовецька І.М. Програма тренінгу «Шлях до себе» (формування позитивної «Я-концепції») / І.М. Лісовецька // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – №5. – С. 33-38.
107. Максименко С.Д. Психічне здоров'я дітей / С.Д. Максименко // Психолог. – 2002. – №1 (1). – С. 4-6.
108. Максимова Н.Ю. Основи психології девіантної поведінки / Н.Ю.Максимова – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – 439 с.
109. Малыгин А.М. Основы здорового образа жизни / А.М. Малыгин. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2001. – 85 с.
110. Маруніч Е.О. Взаимоотношения старшеклассников с родителями / Е.О. Маруніч // Воспитание школьников. – 2002. – №5. – С. 56-57.
111. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ. / А.Маслоу – СПб.: Евразия, 1999.– 478 с.
112. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: пер. с англ. / А.Маслоу / Под общ. ред. Г.А. Балла и др. – М.: Смысл, 1999. – 423 с.
113. Маслоу А. Психология бытия: пер. с англ. – М.: «Рефл-бук», 1997. – 304 с.
114. Меднікова Г.І. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 /Ганна Ігорівна Меднікова. – Х.: Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди, 2002. – 194 с.
115. Мейер Б. Структура личностных свойств у старших школьников/ Б. Мейер // Здоровье, развитие, личность. – М., 1990.– С. 74 – 79.

116. Мельничук С.К. Сутність, структурні компоненти та критерії вивчення впевненості в собі // Вісник Інституту розвитку дитини. Випуск 21. – К., 2012. – С.134-139.
117. Мінчук І. Формування позитивного ставлення підлітків до власного здоров'я / І. Мінчук // Здоров'я та фізична культура. – 2010. – №32. – С. 17-18.
118. Міхеєнко О. І. Валеологія: основи індивідуального здоров'я людини / О. І. Міхеєнко. – Суми : Університетська книга, 2009. – 400 с.
119. Моляко Р.В. Психокорекційні стратегії деформацій Я-образу зовнішності в юнацькому віці / Р.В.Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 78-80.
120. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье / Р. Мэй / Пер. с англ. М. Будыниной, Г. Пимочкиной. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 256 с.
121. Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: сб. ст. /сост. А. Г. Костюк.– К.: Музична Україна, 1986.–126 с.
122. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 456 с.
123. Мясищев В.Н. Психические состояния и отношения человека / В.Н. Мясищев // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. М.Бехтерева, 1996. – № 1– 2. – С.8-14.
124. Мясищев В. Н. Психология отношений: избранные труды / В. Н. Мясищев. – М. : Изд-во института практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
125. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.
126. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В.Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.

127. Науменко Ю.В. Социально-культурный феномен «Здоровье» и его формирование у школьников / Ю.В. Науменко // Инновации в образовании. – 2012. – №4. – С. 43-64.
128. Недайвозов В.Н. Профессиональное самоопределение в моделях жизненного проектирования студентов технических колледжей: автореф. дис... канд. социол. наук: 22.00.04. «Социальная структура, социальные институты и процессы» / В.Н. Недайвозов. – Новочеркасск, 2005. – 23 с.
129. Некрасова Н.А. Тематический философский словарь: Учебное пособие / Н.А.Некрасова, С.И.Некрасов, О.Г. Садикова. – М.: МГУ ПС (МИИТ), 2008. – 164 с.
130. Нельсон-Андерсон Д.Л., Уолтере С.В. Домашний медицинский справочник: пер, с англ. / Д.Л. Нельсон-Андерсон, С.В. Уолтере. –М.: Изд-во ЭКСМО – Пресс, СПб.: Сова, 2001. – 544 с.
131. Немов Р.С. Психология: В 2 ч. – Ч.2. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
132. Нерсисянц В.С. Сократ /В.С. Нерсисянц. – М.: Изд. группа ИНФРА-М-НОРМА, 1996. – 312 с.
133. Никитин Е.П. Феномен человеческого самоутверждения / Е.П.Никитин, Харламенкова Н.Е. – СПб.: Алетея, 2000. – 224 с.
134. Никишин Л.Ф., Коструб А.А. Туризм и здоровье / Л.Ф. Никишин, А.А. Коструб. – К.: Здоров'я, 1991. – 220 с.
135. Обозов Н.Н. Возрастная психология: юность и зрелость / Н.Н.Обозов. – СПб.: ЛНПП “Облик”, 2000. – 136 с.
136. Оржеховська В.М. Педагогіка здорового способу життя / В.М.Оржеховська // Основи здоров'я та фізична культура. – №4. – 2007. – С. 20-22.
137. Осницкий А.К. Определение характеристик социальной адаптации / А.К. Осницкий // Журнал практического психолога, 1998. – № 1. – С. 37-39.

138. Острогляд Н.В. Вплив сім'ї на розвиток морально-етичних якостей дитини / Н.В. Острогляд, С.С. Матушкіна // Класному керівнику. Усе для роботи. – 2011. – № 12. – С. 2-6.

139. Панчук П.Н. Вплив самоактуалізації на спрямованість ціннісних орієнтацій майбутнього спеціаліста / П.Н. Панчук // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 20. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. – С. 512-520.

140. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст / В.Э. Пахальян. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.

141. Пашукова Т.І., Допіра А.І., Дьяконов Г.В. Практикум із загальної психології. – К.: Т-во «знання», 2000. – 204 с.

142. Петраков Б.Д. Психическое здоровье народов мира в XX веке / Б.Д. Петраков, А.Б.Петракова // Медицина и здравоохранение. Серия. Социальная гигиена и организация здравоохранения – М., 1988.– 69 с.

143. Петраков Б.Д. Эпидемиология психических расстройств: Руководство для врачей / Б.Д.Петраков, Б.Д. Цыганков. – М.: Моск. мед. стом. ин-т им. Н.А. Семашко, 1996.– 133 с.

144. Петровский В.А. К построению модели развития личности в переходном возрасте // Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: “Феникс”, 1996. – С.255–265.

145. Платон. Собрание сочинений: в 4 т – Т.3 / Платон. – М.: Мысль, 1994. – 654 с.

146. Платонова А.А. Актуализация витагенного жизненного опыта семьи в воспитании у старшеклассников ценностного отношения к браку и семье : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Платонова ; УГПУ. – Екатеринбург, 2005. – 227 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/content/aktualizatsiya-vitagennogo-zhiznennogo-opytasemi-v-vospitanii-u-starsheklassnikov-tsennostn>.

147. Пов'якель Н.І. Ціннісність у системі особистісних детермінант професійного розвитку саморегуляції мислення практичного психолога // Психологія: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2003. – Випуск 21. – С. 213 - 222.

148. Попелюшко Р.П. Аналіз вивчення проблеми формування самооцінки у студентської молоді / Р.П. Попелюшко // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – №7. – С. 72-75.

149. Попов В.А. Изменение мотивационно-ценностных ориентаций учащейся молодежи / В.А. Попов, О.Ю. Кондратьева // Социологические исследования, 1999. – № 6. – С. 96-99.

150. Потапчук Є. М. Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.09 «Психологія праці в особливих умовах» / Євген Михайлович Потапчук; Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2004. – 31 с.

151. Практическая психология образования: Учеб.пособие для вузов / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Н.И. Гуткина и др; Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 480 с.

152. Прихожан А.М. Особенности самосознания / А.М. Прихожан, Н.И. Гуткина // Формирование личности в переходной период: от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1987. – С. 65-95.

153. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. – 4-е изд. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 176 с.

154. Психологические тесты. / Под ред. А.А. Карелина. – М.: «Владос», 2000. – Т.1. – С. 25-29

155. Психологічний довідник учителя: в 4 кн., кн. 3. / Упоряд. В.Андрієвська, наук. ред. С. Максименка. – К.: Главник, 2005. – 96 с.

156. Психология здоровья: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – 606 с.
157. Психология подростка: учебник / Под ред. члена – корреспондента РАО А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 480с.
158. Психология. Словарь /Под общей ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
159. Психология физического воспитания и спорта / Н.П. Гуменюк, В.В. Клименко. – К.: Вища шк.. – 1985. – 311 с.
160. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / [ред. А.А. Реан]. – СПб.: Прайм– ЕВРОЗНАК, 2007. – 651с.
161. Прудченков А.С. Социально-психологический тренинг в школе / А.С. Прудченков. – 2-е изд., дополн. и перераб. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 88-219.
162. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф.Райс. – СПб: Питер, – 2000. – 624 с.
163. Реан А.А. Психология изучения личности / А.А. Реан. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 288 с.
164. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. М.М. Исениной / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1984. – 480с.
165. Розин В.М. Психическая реальность, способности и здоровье человека / В.М. Розин. – М.: Эдиториал УРСС. – 2004. – 224 с.
166. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: Навч. посібн. – К.: Кондор, 2009. – 278 с.
167. Ромек В. Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии / В.Г. Ромек // Психологический вестник РГУ, 1996. – Выпуск 1 (Ч. 2). – С. 132-146.
168. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.

169. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология / Е.Ф.Рыбалко. – СПб.: Питер, 2001. – 224 с.
170. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследование поведения дошкольников / А.И. Савенков. – СПб.: Питер «Принт», 2004. – 272 с.
171. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми / Е.И. Савонько // Изучение мотивации детей и подростков. – М., 1972. – С. 35-49.
172. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки / М.В. Савчин. – К.: Україна-Віта, 1996. – 130 с.
173. Савчин М.В., Л.П.Василенко. Вікова психологія / М.В. Савчин. – К.: Академвидав, 2006. – 360 с.
174. Саїнчук М.М. Формування ціннісних орієнтацій у сфері фізичної культури і спорту в учнів старших класів у процесі фізичного виховання / М.М. Саїнчук // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 2. – С. 69-74.
175. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии: пер. с англ. О. Исаковой. / Г. С. Салливан. – СПб.: Ювента; М.: КСП, 1999. – 347 с.
176. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В. А. Ядова. – 2-е расширенное издание. – М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.
177. Сарториус Н. Охрана психического здоровья в начале 80-х гг: некоторые перспективы / Н. Сарториус // Бюллетень ВОЗ. – 1983. – №1. – С. 4-5.
178. Сафин В.Ф. Психологический аспект самоопределения / В.Ф. Сафин, Г.П. Новиков // Психологический журнал, 1984. – № 4. – С. 65-74.
179. Свідерська Г. Проблема чуйності / Г. Свідерська // Соціальна психологія. – 2005. – № 3. – С. 130-138.

180. Сердюк Л.А. Форми особистісного самовираження сучасних старшокласників / Л.А. Сердюк // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1. – С. 67-72.

181. Сидоренко А.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО “Речь”, 2004. – 350 с.

182. Сірко Р.І. Психічне здоров'я у старшому юнацькому віці як предмет психологічного дослідження: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Роксолана Іванівна Сірко; Інститут психології ім. Г.С.Костюка, АПН України. – К., 2001. – 21 с.

183. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : [учеб.пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед.] / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакowa. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.

184. Слободяник Н.В. Ставлення людини до проблем репродуктивного здоров'я / Н.В. Слободяник // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №12. – С. 63-65.

185. Словарь психолога / Под общ. ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2006. – 160 с

186. Скрипкина Т.П. Психология доверия: учебное пособие [для студ. высш. пед. учебн. заведений] / Т.П. Скрипкина. – М.: Академия, 2000. – 264 с

187. Соколова Е.Т. Соотношение физического Я-образа и самооценки / Е.Т.Соколова // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара, 2003. – 656 с.

188. Солдатова Е.Л. Нормативные кризисы развития взрослого человека [Электронный ресурс]: дис. доктора психол. наук : 19.00.01 : «Общая психология, психология личности, история психологии» / Солдатова Елена Леонидовна. – М. : РГБ, 2007. – 375 с. – Режим доступа : <http://www.diss.rsl.ru/diss/03/0017/030017017.pdf>

189. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / Редактор-координатор

– академик РАН Г.В. Осипов. – М.: Издательская группа ИНФРА•М – Норма, 1998. – 488 с.

190. Стельмахович М.Г. Сучасні проблеми національного виховання студентської молоді / М.Г. Стельмахович // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. – К., 1997. – Вип. 7. – С. 84-96.

191. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.

192. Сурина И.А. Ценностные ориентации как предмет социологического исследования / И. А. Сурина. – М., 1996. – С. 3.

193. Сутула В.О. Базові ознаки фізичної культури особистості / В.О. Сутула // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. Наук. Пр. СНУ ім. В. Даля. – Луганськ, 2012. – № 6 (53). – С. 186-192.

194. Таранов П.С. Философия изнутри: 70 мудрецов, философов, мыслителей от Соломона до Шопенгауэра: В 2-х т. – Т. 1. / П.С.Таранов. – М.: «Осторожье». – 463 с.

195. Татенко В.О. Психолого-педагогічні передумови вдосконалення виховного процесу / В.О. Татенко – К.: “Знання”, 1980. – 32 с.

196. Титаренко А.И. Структуры нравственного сознания / А.И.Титаренко. – М.: Просвещение, 1974. – С.83-113.

197. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

198. Тищенко П.Д. Биосоциальная проблема и комплексное изучение здоровья в кн. «Методологические и социальные проблемы современной медицины» / Под ред. П.Д. Тищенко. – М., 1986. – С.41-60.

199. Томенко О.А. Зміни показників соматичного здоров'я старшокласників під впливом занять туризмом оздоровчо-рекреаційного спрямування / О.А. Томенко // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 4. – С. 57-61.

200. Туріщева Л.В. Настільна книга шкільного психолога / Л.В.Туріщева. – Харків: Основа; Тріада+, 2008. – 256 с.

201. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.
202. Фомина Н.А. Интеллектуальное развитие ребенка в процессе музыкально-двигательной деятельности / Н.А. Фомина, С.Ю. Максимова, Е.П. Прописнова //Теория и практика физической культуры. 2016. – № 10. – С. 62-65.
203. Формирование личности старшеклассника / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.
204. Франкл В. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем. / Под ред. Л.Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.
205. Фромм Э. Здоровое общество: пер. с англ. / Э. Фромм – М.: Аст, Хранитель, 2006. – 544 с
206. Фромм Э. Психоанализ и этика: пер. с англ. / Э. Фромм. – М., 1993. – 415 с.
207. Фьюзон Р. Идентификация органических соединений / Р. Фьюзон, Р. Шрайнер, Д. Кёртин, Т. Моррилл. – М.: Мир, 1983. – 704 с.
208. Хитрякова Л.О. Особливості сприйняття здорового способу життя у підлітків та юнаків / Л.О. Хитрякова // Педагогічний вісник. – 2011. – №1. – С. 45-46.
209. Хлус Н.О. Технологія підвищення фізичної підготовленості студенток ВНЗ гуманітарного профілю засобами степ-аеробіки: дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання та спорту: спец. 24.00.02 / Наталія Олександрівна Хлус – Львівський державний університет фізичної культури – Л., 2015. – 247 с.
210. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О.В. Хухлаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2003 – 176с.

211. Цигулева Т.Г. Смыслоразностные ориентации старшеклассников / Т.Г. Цигулева, Т.А. Бирюкова // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: матер. III-IV симпозиумов. – М., 2001. – С. 172–186.

212. Чернявський М.В. Рекреаційно-оздоровчі технології у процесі фізичного виховання молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання та спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / М.В. Чернявський. – К., 2011. – 20 с.

213. Чиренко Н. Я як цінність. Про формування ціннісного ставлення до себе / Н.Я. Черненко // Шкільний світ. – 2007. – №46. – С. 6-8.

214. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 116–133.

215. Чмелик Р.П Християнські засади української сім'ї (друга половина XIX - початок XX ст.) / Р.П. Чмелик // Народна творчість і етнографія . – 1995. – №1. – С. 7-9.

216. Чернокозова В.М. Бесіди на морально-етичні теми / В.М.Чернокозова, І.І. Чернокозов. – К.: Радянська школа, 1976. – 110 с.

217. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование / В.Э. Чудновский. – М.: Педагогика. – 1981. – 208с.

218. Шандригось Г.А. Аеробіка як навчальна дисципліна у підготовці майбутнього фахівця з фізичної культури / Г.А. Шандригось // Теорія та методика фізичного виховання. – 2006. – №6. – С.3-5.

219. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник / В.Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2004. – 640с.

220. Шевеленкова Т.Д. Психологическое благополучие личности / Т.Д.Шевеленкова, Т.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – №3. – С. 95-121.

221. Шерета В.В. Спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча робота в школі: навчальний посібник. / В.В. Шерета, В.С. Язловецький. – Кіровоград: Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем», 2011. – 352 с.

222. Шипелик Т.В. Проблема становлення личностно-смыслового уровня психического здоровья у подростков / Т.В. Шипелик // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 20. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. – С. 747-758.

223. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. / Б.М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 272 с.

224. Шиян О.І. Здорова школа: рухова активність / О.І. Шиян, Н.С.Сороколів, І.Х. Турчик. – Л.: Кольорове небо, 2013. – 84 с.

225. Шмаргун В.М. Психолого-педагогічна корекція затримки психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку (на основі занять фізичними вправами в умовах загальноосвітньої школи): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Віталій Миколайович Шмаргун; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2000. – 18с.

226. Шульц И.Г. Аутогенная тренировка / И.Г. Шульц. – М.: Медицина, 1985. – 32 с.

227. Щербатюк Н.І. Організація краєзнавчо-туристичної діяльності. Навчально-методичний посібник / Н.І. Щербатюк. – Кіровоград, 2015. – 84 с.

228. Эльконин Д.Б. Детская психология; [учеб. Пособие для студентов высш. учеб. заведений] / Б.Д. Эльконин. – [4-е изд.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

229. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

230. Язловецький В.С. Коригувальна гімнастика / В.С. Язловецький, В.М. Мухін, А.Л. Турчак. – Кіровоград: РВВ імені Володимира Винниченка, 2010. – 388 с.
231. Язловецький В.С. Основи фітнесу. Навчальний посібник / В.С. Язловецький, О.В. Шевченко. – К. Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем», 2011. – 264 с.
232. Язловецький В.С. Учням про здоров'я / В.С. Язловецький, О.В. Язловецька. – Кіровоград, РВЦ КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2000. – 212 с.
233. Ярошевский М.Г. История психологии: от античности до середины XX века. Учеб. пособие. / М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
234. Ясточкіна І.А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ірина Анатоліївна Ясточкіна; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2011. – 23 с.
235. Allport G.W. Personality: A psychological interpretation / G.W. Allport. – London : Constable, 1971. – P. 34-48.
236. Bandura A. Self-efficacy: the exercise of control / A. Bandura. – N 4.: W.H. Freeman & Co, 1997. – 604 p.
237. Bedworth A. The Profession and Health Education / A. Bedworth. – WM.: Brown Publishers, 2001. – P. 76.
238. Colakoglu T. Evaluation of Physical, Physiological and Some Performance Parameters of the Turkish Elite Orienteers / T. Colakoglu, F. Er, G. Ipekoglu, S. Karacan, F.F. Colakoglu, E. Zorba // Procedia – Social and Behavioral. – 2014. – Vol. 152.– P. 403–408.
239. Coopersmith S. The antecedents of self-esteem / S. Coopersmith. –San Francisco : Freeman, 1981. – 187 p.

240. Darst P. W. Dynamic Physical Education for Secondary School Student/ P.W. Darst, P. Robert. – 6 th ed. – San-Francisco: Benjamin Gumminhs, 2008. – 559 p.

241. Diener E. Subjective well-being / E. Diener, N. Bredbern // Psychological Bulletin. – 1984. – Vol. 95(3). – P. 542–575.

242. Freud, S. Totem and Taboo: Some Points of Agreement Between the Mental Lives of Savages and Neurotics. In Standard Edition, vol.13, 1953. – P. 177.

243. Gochman D.S. Health behavior: Plural perspectives II Health behavior: Emering research perspectives / D.S. Gochman. – NY.- L.: Academic Press, 1988. – P. 3-17.

244. Krech D. Theory and problems of social psychology / D. Krech, R. Crutchfield. – Literary Licensing, LLC, 2011. – 654 p.

245. Skinner, B.F. About Behaviorism / B.F. Skinner. – New York: Alfred A. Knopf, 1988. – P. 165-192.

246. Wolpe J. Health Humanities Reader / Therese Jones, Delese Wear, Lester D. Friedman Rutgers University Press, 2014. – 448 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А.1

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича

Найбільш поширеною на сьогоднішній день є методика вимірювання ціннісних орієнтацій М. Рокича, яка заснована на прямому ранжуванні списку цінностей. М. Рокич розрізняє два класи цінностей:

- термінальні – переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному розподілові на цінності-цілі та цінності-засоби.

Респондентові пред'являється два списки цінностей, які ми адаптували до особливостей свого дослідження. У списках досліджуваний присвоює кожній цінності ранговий номер. Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція. «Зараз Вам буде пред'явлений список цінностей. Вам необхідно їх проранжувати в порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті. Найважливішій цінності присвоюється перший ранг, найменш важливій цінності – останній ранг. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинний відбивати Вашу щирі позицію».

Список А:

- активне діяльне життя;
- здоров'я (фізичне і психічне);

Продовження додатку А.1

- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалення);
- впевненість у собі (внутрішня гармонія, воля від внутрішніх протиріч, сумнівів);
- любов (духовна єдність з близькою людиною);
- дружба (наявність гарних і вірних друзів);
- суспільне визнання (повага оточуючих);
- пізнання (можливість розширення свого кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).

Список Б:

- життєрадісність;
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримувати слова);
- раціоналізм (вміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів;
- тверда воля (уміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки);
- чесність (правдивість, щирість);
- чуйність (дбайливість).

Додаток А.2

*Тест смисложиттєвих орієнтацій (авт. Дж. Крамб, Л. Махолік,
адапт. Д.О. Леонтьєва)*

Тест смисложиттєвих орієнтацій дозволяє оцінити «джерело» сенсу життя, яке може бути знайдене людиною або в майбутньому (мета), або в теперішньому (процес), або в минулому (результат), або в усіх трьох складових життя. Тест містить 20 пар протилежних тверджень, що відображають уявлення про фактори осмисленості життя особистості. Важливим є чітке співвіднесення цілей з майбутнім, емоційної насиченості – з сьогоденням, задоволення – з досягнутим результатом, минулим.

Інструкція: Вам запропоновані пари протилежних тверджень. Ваше завдання вибрати одне з тверджень, яке на Вашу думку більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3, залежно від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження однаково вірні).

		3	2	1	0	1	2	3	
1.	Зазвичай мені дуже нудно								Зазвичай я повний енергії
2.	Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим								Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним
3.	У житті я не маю певних цілей і намірів								У житті я маю дуже ясні цілі і наміри
4.	Моє життя видається мені вкрай безглуздом і безцільним								Моє життя видається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим
5.	Кожен день здається мені завжди новим і не схожим на інші								Кожен день здається мені абсолютно схожим на всі інші
6.	Коли я піду на пенсію я займусь цікавими речами, якими завжди прагнув займатися								Коли я піду на пенсію я постараюся не обтяжувати себе ніякими турботами
7.	Моє життя склалося саме так, як я мріяв								Моє життя склалося не так, як я мріяв
8.	Я не домогтися успіхів у здійсненні своїх життєвих								Я здійснив багато з того, що було мною

	планів								заплановано в житті
9.	Моє життя порожнє і нецікаве								Моє життя наповнене цікавими справами
10.	Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно було цілком осмисленим								Якби мені довелося сьогодні підводити підсумок мого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу
11.	Якби я міг вибирати, то я б побудував своє життя зовсім інакше								Якби я міг вибирати, то я б прожив життя ще раз так само, як живу зараз
12.	Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто приводить мене в розгубленість і занепокоєння								Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості
13.	Я людина дуже обов'язкова								Я людина зовсім необов'язкова
14.	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням								Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природних здібностей і обставин
15.	Я, безумовно, можу назвати себе цілеспрямованою людиною								Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною
16.	У житті я ще не знайшов свого покликання і ясних цілей								У житті я знайшов своє покликання і цілі
17.	Мої життєві погляди ще не визначилися.								Мої життєві погляди цілком визначилися
18.	Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаві цілі в житті								Я навряд чи здатний знайти покликання і цікаві цілі в житті
19.	Моє життя в моїх руках, і я сам керую ним								Моє життя невіддільне мені, і воно керується зовнішніми подіями
20.	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення і наснагу								Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності і переживання

Ключ до тесту СЖО

Обробка результатів зводиться до підсумовування числових значень для всіх 20 шкал і перекладу сумарного балу в стандартні значення. Для підрахунку балів необхідно перевести відмічені випробуваним позиції на симетричній шкалою 3210123 в оцінки по висхідній або нисхідній асиметричній шкалі. Висхідна послідовність градацій (від 1 до 7) чергується у випадковому порядку з нисхідною (від 7 до 1), причому максимальний бал (7) Завжди відповідає полюсу наявності мети в житті, а мінімальний бал (1) - полюсу її відсутності. При підрахунку балів по ключу дотримуються наступного правила. У висхідну шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводяться пункти 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17. В нисхідну шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводяться пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20. Після цього підсумовуються бали асиметричних шкал, що відповідають позиціям, відзначених випробуваним.

Субшкала 1 (мети в житті) - 3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (процесс життя) - 1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (результат життя) - 8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (локус контролю - Я) - 1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (Локус контролю- життя) - 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Загальний показник - осмисленість життя(ОЖ) - всі 20 пунктів.

Додаток Б

Додаток Б.1

Дослідження загальної самооцінки (авт. Г.М. Казанцева)

Інструкція: Навпроти запропонованих тверджень потрібно написати один з трьох варіантів відповідей: «так» (+), «ні» (-), «не знаю» (?), який відповідає власній поведінці в аналогічній ситуації.

Твердження

1. Звичайно я розраховую на успіх у своїх справах.
2. Більшу частину часу я знаходжусь у пригніченому настрої.
3. Більшість ровесників зі мною рахуються.
4. У мене немає впевненості у собі.
5. Я приблизно настільки ж здібний і винахідливий, як більшість оточуючих мене людей.
6. Часом я відчуваю себе нікому не потрібним.
7. Я все роблю добре.
8. Мені здається, що нічого не досягну у майбутньому.
9. У будь-якій справі я вважаю себе правим.
10. Я роблю багато такого, що потім жалкую.
11. Коли я визнаю про успіхи знайомих, то сприймаю це як власну поразку.
12. Мені здається, що всі навколо дивляться на мене з осудом.
13. Мене мало турбують можливі невдачі.
14. Мені здається, що успішному виконанню доручень чи справ мені заважають перешкоди, яких мені не подолати.
15. Я рідко жалкую про те, що вже зробив.
16. Оточуючі мене люди більш привабливі, ніж я.
17. Я думаю, що я постійно комусь необхідний.
18. Мені здається, що я навчаюся гірше за всіх.
19. Мені частіше щастить, ніж не щастить.
20. У житті я завжди чогось боюся.
- 21.

Обробка результатів. Підраховується кількість позитивних відповідей спочатку за непарними номерами, а потім за парними. Від першого результату віднімається другий. Кінцевий результат може знаходитися в інтервалі від -10 до +10. Результат від -10 до -4 свідчить про низьку самооцінку, від -3 до +3 – середню, від +4 до +10 – про високу самооцінку.

Додаток Б.2

Тест-опитувальник «Впевненість у собі» (авт. Ф. Зімбардо).

Інструкція: На питання тесту слід відповідати лише “так” або “ні”.

Опитувальник

1. Більшість людей, мабуть, наполегливіші, ніж я.
2. Я не наважуюся призначати побачення і приймати запрошення на побачення із-за своєї соромливості.
3. Якщо в їдальні подадуть несвіжу їду, я скаржитимуся адміністрації.
4. Я уникаю зачіпати почуття інших людей, навіть якщо мене образили.
5. Якщо продавцеві коштувало великих зусиль показати мені товар, який не зовсім мені личить, мені важко сказати йому «ні».
6. Коли від мене вимагають що-небудь зробити, а я не розумію, навіщо це треба, то прошу, аби мені пояснили це.
7. У спорах я прагну знайти такі аргументи, аби остаточно і безповоротно переконати оточуючих в своїй правоті.
8. Я прагну вирватися вперед, як і більшість людей.
9. Чесно кажучи, люди часто використовують мене в своїх інтересах.
10. Я отримую задоволення, зав'язуючи розмову з новими людьми.
11. Я часто не знаю, що сказати людям іншого кола, які здаються мені привабливими.
12. Думаю, що пройти співбесіду при влаштуванні на роботу мені виявиться куди складніше, ніж зібрати необхідні документи.
13. Я переживаю нерішучість, коли треба зателефонувати малознайомій людині.
14. Я соромлюся повернути покупку в магазин, навіть якщо виявляю, що вона неякісна.
15. Якщо родич або близький друг дратує мене, я швидше приховую свої відчуття, чим проявлю незадоволеність.
16. Буває, що я уникаю ставити питання через страх здатися безглуздом.
17. У сварці я інколи боюся, що хвилюватимуся і мене почне трясти.

18. Якщо хто-небудь висловлює точку зору, яку я вважаю невірною, я не соромлюся висловити і свою точку зору.
19. Роблячи покупки на ринку, я уникаю сперечатися з продавцями про ціну.
20. Коли я роблю що-небудь важливе, я стараюся, аби про це дізналися інші.
21. Я відвертий і щирий у вираженні своїх почуттів.
22. Якщо хтось розповсюджує про мене плітки, я прагну при першій же нагоді поговорити з ним про це.
23. Частенько мені важко сказати «ні».
24. При необхідності я умію узяти під контроль навіть сильні свої емоції.
25. Якщо мене де-небудь погано обслужили, я не соромлюся поскаржитися адміністрації.
26. Коли мені роблять комплімент, я часто не знаю, що сказати у відповідь.
27. Якщо в театрі або на заняттях сусіди заважають мені розмовами, я прошу їх говорити тихше або розмовляти де-небудь у іншому місці.
28. Той, хто намагається пролізти в черги попереду мене, може бути впевнений, що отримає від мене відсіч.
29. Я швидко і рішуче висловлюю свою думку.
30. Бувають випадки, коли я розгублений настільки, що просто не можу нічого сказати.

Обробка результатів. Кожне співпадіння вибраного варіанту відповіді з ключем дорівнює одному балу.

Ключ. Відповідь "так" – питання 3, 6, 7, 8, 10, 18, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29.

Відповідь "ні" – питання 1, 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 23, 26, 30.

За отриманою сумою балів визначається рівень впевненості в собі:

0-10 балів – низький рівень; 11- 20 балів – середній рівень; більше 21 балу – високий рівень впевненості у собі.

Додаток Б.3

«Шкала прийняття інших» (Авт. В. Фейя, модиф. В. Волошиної)

Мета: виявити схильність особистості до прийняття іншого.

Інструкція: прочитайте судження опитувальника. Якщо Ви вважаєте, що судження вірно й відповідає вашому уявленню про себе та інших людей, то в бланку відповідей, навпроти номера судження, відзначте міру вашої згоди з ним, використовуючи запропоновану шкалу:

1 – завжди, 2 – часто, 3 – інколи, 4 – рідко, 5 – ніколи.

Закінчивши, підрахуйте будь-ласка загальну суму отриманих вами балів.

1. Людей досить легко ввести в оману.
2. Мені подобаються люди, з якими я знайомий (а) *.
3. У наш час люди мають дуже низький рівень моральних принципів.
4. Більшість людей думають про себе тільки позитивно, рідко звертаючись до своїх негативних якостей.
5. Я відчуваю себе комфортно практично з будь-якою людиною *.
6. Все, про що люди говорять в наш час, зводиться до розмов про фільми, телебачення та інші подібні нерозумні речі.
7. Якщо хтось починає робити добро іншим, то вони відразу ж перестають його поважати.
8. Люди думають тільки про себе.
9. Люди завжди чимось незадоволені і шукають чогось нового.
10. Примхи більшості людей дуже важко стерпіти.
11. Людям конче необхідний сильний і розумний лідер.
12. Мені подобається бути на самоті, далеко від людей.
13. Люди не завжди чесно поведуться з іншими.
14. Мені подобається бути з іншими людьми *.
15. Більшість людей дурні і непослідовні.
16. Мені подобається бути з людьми, погляди яких відрізняються від моїх *.
17. Кожен хоче бути приємним для іншого *.
18. Найчастіше люди незадоволені собою.

Інтерпретація результатів: (зворотні судження 2, 5, 14, 16, 17 відмічені зірочкою (*) т.б. 5-1, 4-2, 3-3, 2-4, 1-5, для підрахунку загальної суми необхідно обрати зворотні бали у цих питаннях).

60 балів і більше – високий показник прийняття інших;

45–60 балів – середній показник прийняття інших з тенденцією до високого;

30 – 45 балів – середній показник прийняття інших з тенденцією до низького;

30 балів і менше – низький показник прийняття інших.

Додаток Б.4

Тест «Самооцінка психічних станів» (авт. Г. Айзенк)

Інструкція: Уважно прочитайте опис різних психічних станів. Якщо цей опис збігається з Вашим станом і стан виникає часто, то необхідно оцінити його в 2 бали. Якщо цей стан виникає зрідка, то ставиться 1 бал. Якщо не збігається з вашим станом – 0 балів.

Опис станів.

I

1. Не почуваю впевненості в собі.
2. Часто через дрібниці червонію.
3. Мій сон неспокійний.
4. Легко впадаю в зневіру.
5. Турбуюся тільки про уявлювані неприємності.
6. Мене лякають труднощі.
7. Люблю копатися у своїх недоліках.
8. Мене легко переконати.
9. Я недовірливий.
10. Я важко переношу час очкування.

II

11. Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, з яких усе-таки можна знайти вихід.
12. Неприємності мене сильно розстроюють, я падаю духом.
13. Під час великих неприємностей я схильний без достатніх підстав звинувачувати себе.
14. Нещастя і невдачі нічому мене не вчать.
15. Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її марною.
16. Я нерідко почуваюся беззахисним.
17. Іноді в мене буває стан розпачу.
18. Я почуваю розгубленість перед труднощами.
19. У важкі хвилини життя іноді поведжуся по-дитячому, хочу, щоб пожаліли.
20. Вважаю недоліки свого характеру невиправними.

III

21. Залишаю за собою останнє слово.
22. Нерідко в розмові перебиваю співрозмовника.
23. Мене легко розсердити.
24. Люблю робити зауваження іншим.
25. Хочу бути авторитетом для інших.
26. Не задовольняюся малим, хочу найбільшого.
27. Коли розгніваюся, погано себе стримую.

- 28. Волю краще керувати, ніж підкорятися.
- 29. У мене різка, грубувата жестикуляція.
- 30. Я мстивий.

IV

- 31. Мені важко змінювати звички.
- 32. Нелегко переключати увагу.
- 33. Дуже насторожено ставлюся до всього нового.
- 34. Мене важко переконати.
- 35. Нерідко в мене не виходить з голови думка, якої слід було б позбутися.
- 36. Нелегко зближаюся з людьми.
- 37. Мене розстроюють навіть незначні порушення плану.
- 38. Нерідко я виявляю впертість.
- 39. Неохоче йду на ризик.

40. Різко переживаю відхилення від прийнятого мною режиму дня.

Обробка результатів. Потрібно підрахувати суму балів за кожною групою запитань:

- I. 3 1 по 10 запитання – шкала тривожності;
- II. 3 11 по 20 запитання — шкала фрустрації;
- III. 3 21 по 30 запитання – шкала агресивності;
- IV. 3 31 по 40 запитання – шкала ригідності.

Шкала тривожності

- 0 — 7 балів — низький рівень тривожності;
- 8 — 14 балів — середній рівень тривожності;
- 15 — 20 балів — високий рівень тривожності.

Шкала фрустрації:

- 0 — 7 балів — низький рівень фрустрації і фрустрованості;
- 8 — 14 балів — середній рівень фрустрації і фрустрованості;
- 15 — 20 балів — високий рівень фрустрації і фрустрованості.

Шкала агресивності:

- 0 — 7 балів — низький рівень агресії й агресивності;
- 8 — 14 балів — середній рівень агресії й агресивності;
- 15 — 20 балів — високий рівень агресії й агресивності.

Шкала ригідності:

- 0 — 7 балів — низький рівень ригідності;
- 8 — 14 балів — середній рівень ригідності;
- 15 — 20 балів — високий рівень ригідності.

Додаток В

Додаток В.1

*Тест «Визначення рівня самоактуалізації особистості» (авт. Е. Шостром
адапт. Л. Я. Гозлином, Ю. Е. Альошиною, М. В. Загікою і М. В. Кроз)*

Опитувальник:

1. А) Настане час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.
Б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.
2. А) Я дуже захоплений думкою про майбутню професію.
Б) Не можу сказати, що мені подобається те, чим я займаюсь.
3. А) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я почуваю себе зобов'язаним їй.
Б) Приймаючи послугу незнайомої людини, я не почуваю себе зобов'язаним.
4. А) Мені буває важко зрозуміти свої почуття.
Б) Я завжди можу зрозуміти свої почуття.
5. А) Я часто замислююсь над тим, чи правильно я поведив себе в тій або іншій ситуації.
Б) Я рідко замислююсь над тим, наскільки правильна моя поведінка.
6. А) Я внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.
Б) Я рідко ніяковію, коли мені кажуть компліменти.
7. А) Здатність до творчості – природна властивість людини.
Б) Далеко не всі люди наділені здатністю до творчості.
8. А) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинками літератури і мистецтва.
Б) Я докладаю зусиль, намагаючись стежити за новинками літератури і мистецтва.
9. А) Я часто приймаю ризиковані рішення.
Б) Мені важко приймати ризиковані рішення.
10. А) Інколи я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він мені здається дурним і нецікавим.
Б) Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що вона мені здається дурною і нецікавою.
11. А) Я люблю залишати приємне “на потім”.
Б) Я не залишаю приємне “на потім”.
12. А) Я вважаю нечемним переривати розмову, якщо вона цікава тільки моєму співрозмовнику.
Б) Я можу швидко і невимушено переривати розмову, яка цікава тільки одній стороні.
13. А) Я прагну до досягнення внутрішньої гармонії.
Б) Стан внутрішньої гармонії майже недосяжний.
14. А) Не можу сказати, що я собі подобаюсь.
Б) Я собі подобаюсь.
15. А) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.
Б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.
16. А) Погано оплачувана робота не може приносити задоволення.

Продовження додатку В.1

- Б) Цікава, творча робота – сама по собі вже винагорода.
17. А) Досить часто мені нудно.
Б) Мені ніколи не буває нудно.
18. А) Я не буду відступати від власних принципів навіть заради корисних справ, за які міг би розраховувати на людську вдячність.
Б) Я б відступив від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.
19. А) Інколи мені важко бути щирим.
Б) Мені завжди вдається бути щирим.
20. А) Коли я подобаюсь собі, мені здається, що я подобаюсь і оточуючим.
Б) Навіть коли я собі подобаюсь, я розумію, що є люди, яким я неприємний.
21. А) Я довіряю своїм зненацька виниклим бажанням.
Б) Свої раптові бажання я завжди намагаюся осмислити.
22. А) Я повинен бути досконалим у всьому, що я роблю.
Б) Я не занадто засмучуюсь, якщо мені не вдається бути досконалим.
23. А) Егоїзм – природна властивість будь-якої людини.
Б) Більшості людей егоїзм не властивий.
24. А) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, то можу відкласти його на деякий час.
Б) Я буду шукати відповідь на питання, що цікавить мене, незважаючи на витрати часу.
25. А) Я люблю перечитувати книги, які мені сподобались.
Б) Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до прочитаної.
26. А) Я намагаюся поводитись так, як очікують оточуючі.
Б) Я не схильний задумуватись над тим, чого чекають від мене оточуючі.
27. А) Минуле, нинішнє і майбутнє здаються мені єдиним цілим.
Б) Думаю, моє нинішнє не дуже пов'язане з минулим або майбутнім.
28. А) Більша частина того, що я роблю, приносить мені задоволення.
Б) Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене тішать.
29. А) Прагнучи розібратись в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають нетактовні.
Б) Прагнення розібратись в характері і почуттях оточуючих людей цілком природне і виправдовує деяку нетактовність.
30. А) Я добре знаю, які почуття я здатен відчувати, а які – ні.
Б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатен відчувати.
31. А) Я відчуваю докори сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.
Б) Я не відчуваю докорів сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.
32. А) Людина повинна спокійно ставитись до того, що вона може почути про себе від інших.
Б) Цілком природно образитись, почувши неприємну думку про себе.
33. А) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь.
Б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять задоволення.

Продовження додатку В.1

34. А) В складних ситуаціях треба діяти випробованими засобами – це гарантує успіх.
Б) В складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.
35. А) Люди рідко дратують мене.
Б) Люди часто мене дратують.
36. А) Якщо б була можливість повернути минуле, я б там багато чого змінив.
Б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого змінювати.
37. А) Головне в житті – приносити користь і подобатись людям.
Б) Головне в житті – робити добро і служити істині.
38. А) Інколи я боюся виглядати занадто ніжним.
Б) Я ніколи не боюся проявляти свою ніжність.
39. А) Я вважаю, що висловити свої почуття важливо за будь-яких обставин.
Б) Не варто необдуманно висловлювати свої почуття, не зваживши ситуацію.
40. А) Я вірю в себе лише тоді, коли відчуваю, що можу вирішити свої проблеми.
Б) Я вірю в себе навіть тоді, коли не здатен вирішити свої проблеми.
41. А) Здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними інтересами.
Б) По своїй природі люди схильні піклуватись лише про власні інтереси.
42. А) Мене цікавлять всі нововведення в моїй професійній сфері.
Б) Я скептично ставлюсь до більшості нововведень в своїй професійній області.
43. А) Я думаю, що творчість повинна приносити користь людям.
Б) Я вважаю, що творчість повинна приносити людям задоволення.
44. А) У мене завжди є своя власна точка зору з важливих питань.
Б) Формуючи свою точку зору, я схильний прислуховуватися до думок поважних і авторитетних людей.
45. А) Секс без любові не є цінністю.
Б) Навіть без любові секс – дуже значуща цінність.
46. А) Я почуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.
Б) Я не почуваю себе відповідальним за це.
47. А) Я легко мирюся зі своїми слабкостями.
Б) Змиритися зі своїми слабкостями мені нелегко.
48. А) Успіх в спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншому.
Б) Успіх в спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої переваги і приховати недоліки.
49. А) Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досягнув.
Б) Моє почуття самоповаги не залежить від моїх досягнень.
50. А) Більшість людей призвичаїлися діяти “за лінією найменшого опору”.
Б) Думаю, що більшість людей до цього не схильні.
51. А) Вузька спеціалізація необхідна для вченого.
Б) Заглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.

Продовження додатку В.1

52. А) Дуже важливо, чи є у людини в житті радощі пізнання і творчості.
Б) В житті дуже важливо приносити користь людям.
53. А) Мені подобається брати участь в палких суперечках.
Б) Я не люблю суперечок.
54. А) Я цікавлюся віщуваннями, гороскопами, астрологічними прогнозами.
Б) Подібні речі мене не цікавлять.
55. А) Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і блага своєї сім'ї.
Б) Людина повинна працювати, щоб реалізувати свої здібності і бажання.
56. А) У вирішенні особистих проблем я керуюсь загальновизнаними уявленнями.
Б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.
57. А) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання і контролювати почуття.
Б) Головне призначення волі – підштовхувати зусилля і збільшувати енергію людини.
58. А) Я не соромлюсь своїх слабкостей перед друзями.
Б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.
59. А) Людині властиве прагнення до нового.
Б) Люди прагнуть до нового лише за необхідністю.
60. А) Я думаю, що вираз “вік живи – вік навчайся” є хибним.
Б) Вираз “вік живи – вік навчайся” я вважаю істинним.
61. А) Я думаю, що сенс життя полягає в творчості.
Б) Навряд чи в творчості можна знайти сенс життя.
62. А) Мені буває непросто познайомитися з людиною, яка мені симпатична.
Б) Я не маю труднощів, знайомлячись з будь-ким.
63. А) Мене засмучує, що значна частина життя минає даремно.
Б) Не можу сказати, що деяка частина мого життя минає даремно.
64. А) Для обдарованої людини є неприпустимим нехтування своїм обов'язком.
Б) Талант і здібність важать більше, ніж обов'язок.
65. А) Мені добре вдається маніпулювати людьми.
Б) Я вважаю, що маніпулювати людьми неетично.
66. А) Я намагаюся уникати засмучення.
Б) Я роблю те, що вважаю за потрібне, незважаючи на можливі засмучення.
67. А) В більшості ситуацій я не можу дозволити собі блазнювати.
Б) Є безліч ситуацій, в яких я можу дозволити собі блазнювати.
68. А) Критика на мою адресу знижує мою самооцінку.
Б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.
69. А) Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли.
Б) Більшість людей заздрісні, хоча і намагаються це приховати.
70. А) Вибираючи для себе заняття, людина повинна враховувати його суспільну значимість.

Продовження додатку В.1

- Б) Людина повинна займатися передусім тим, що їй цікаво.
71. А) Я думаю, що для творчості необхідні знання в обраній області.
Б) Я думаю, що знання для цього зовсім не обов'язкові.
72. А) Я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
Б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
73. А) Я думаю, що люди мають аналізувати себе і своє життя.
Б) Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, ніж користі.
74. А) Я намагаюся знайти пояснення навіть для тих своїх вчинків, котрі роблю просто тому, що мені це хочеться.
Б) Я не шукаю пояснення для своїх дій і вчинків.
75. А) Я впевнений, що кожен може прожити своє життя так, як йому хочеться.
Б) Я думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як хотілося б.
76. А) Про людину ніколи не можна сказати із впевненістю, добра вона чи зла.
Б) Добра людина чи зла – це видно одразу.
77. А) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.
Б) Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.
78. А) Зазвичай я бажаю переконати співрозмовника, що я маю рацію.
Б) В суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.
79. А) Якщо я роблю щось винятково для себе, мені буває ніяково.
Б) Я не відчуваю ніяковості в такій ситуації.
80. А) Я вважаю себе творцем свого майбутнього.
Б) Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.
81. А) Вираз “добро має бути з кулаками” я вважаю правильним.
Б) Навряд чи правильний вираз “добро має бути з кулаками”.
82. А) Я думаю, недоліки людей значно помітніші, ніж їхні чесноти.
Б) Чесноти людини побачити значно легше, ніж її недоліки.
83. А) Інколи я боюся бути самим собою.
Б) Я ніколи не боюся бути самим собою.
84. А) Я намагаюся не згадувати про свої минулі неприємності.
Б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.
85. А) Я вважаю, що метою життя повинно бути щось значне.
Б) Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно повинно бути щось значне.
86. А) Люди прагнуть того, щоб розуміти і довіряти одна одній.
Б) Замикаючись в колі власних інтересів, люди не розуміють оточуючих.
87. А) Я намагаюся не бути “білою вороною”.
Б) Я дозволяю собі бути “білою вороною”.
88. А) В довірливій бесіді люди, зазвичай, щирі.
Б) Навіть в довірливій бесіді людині важко бути щирою.
89. А) Буває, що я соромлюсь виявляти свої почуття.
Б) Я ніколи цього не соромлюсь.

Продовження додатку В.1

90. А) Я можу робити щось для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.
 Б) Я маю право очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.
91. А) Я виявляю свою приязнь до людини незалежно від того, чи взаємна вона.
 Б) Я рідко виявляю свою приязнь до людини, не будучи впевненим, що вона взаємна.
92. А) Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито виявляти своє невдоволення іншими.
 Б) Мені здається, що в спілкуванні люди повинні приховувати взаємне невдоволення.
93. А) Я приймаю наявність протиріч в самому собі.
 Б) Внутрішні протиріччя знижують мою самооцінку.
94. А) Я прагну відкрито висловлювати свої почуття.
 Б) Думаю, що у відкритому прояві почуттів завжди є елемент нестриманості.
95. А) Я впевнений в собі.
 Б) Не можу сказати, що я впевнений в собі.
96. А) Досягнення щастя не може бути головною метою людських стосунків.
 Б) Досягнення щастя – головна мета людських стосунків.
97. А) Мене люблять, тому що я цього заслуговую.
 Б) Мене люблять, тому що я сам здатен любити.
98. А) Нерозділене кохання здатне зробити життя нестерпним.
 Б) Життя без кохання гірше, ніж нерозділене кохання в житті.
99. А) Якщо розмова не вдалася, я спробую побудувати її інакше.
 Б) Зазвичай розмова не складається через неухважність співрозмовника.
100. А) Я намагаюся справити на людей гарне враження.
 Б) Люди бачать мене таким, який я насправді.

Ключ № 1

Прагнення до самоактуалізації виявляється такими пунктами тесту:

- | | | | | | | |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1. Б | 16. Б | 31. Б | 46. Б | 61. А | 76. А | 91. А |
| 2. А | 17. Б | 32. А | 47. А | 62. Б | 77. Б | 92. А |
| 3. Б | 18. А | 33. Б | 48. А | 63. Б | 78. Б | 93. А |
| 4. Б | 19. Б | 34. Б | 49. Б | 64. Б | 79. Б | 94. А |
| 5. Б | 20. Б | 35. А | 50. Б | 65. Б | 80. А | 95. А |
| 6. Б | 21. А | 36. Б | 51. Б | 66. Б | 81. Б | 96. Б |
| 7. А | 22. Б | 37. Б | 52. А | 67. Б | 82. Б | 97. Б |
| 8. Б | 23. Б | 38. Б | 53. А | 68. Б | 83. Б | 98. Б |

9. А 24. Б 39. А 54. Б 69. А 84. А 99. А
 10. А 25. А 40. Б 55. Б 70. Б 85. А 100. Б
 11. А 26. Б 41. А 56. Б 71. Б 86. А
 12. Б 27. А 42. А 57. Б 72. А 87. Б
 13. А 28. А 43. Б 58. А 73. А 88. А
 14. Б 29. Б 44. А 59. А 74. Б 89. Б
 15. А 30. А 45. А 60. Б 75. А 90. А

Оціночна шкала

Кількість збігів відповідей з ключем № 1 визначає загальний рівень самоактуалізації особи у відсотках.

Ключ № 2

1. *Орієнтація в часі*: 1. Б, 11. А, 17. Б, 24. Б, 27. А, 36. Б, 54. Б, 63. Б, 73. А, 80. А.
2. *Цінності*: 2. А, 16. Б, 18. А, 25. А, 28. А, 37. Б, 45. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 72. А, 81. Б, 85. А, 96. Б, 98. Б.
3. *Погляд на природу людини*: 7. А, 15. А, 23. Б, 41. А, 50. Б, 59. А, 69. А, 76. А, 82. Б, 86. А.
4. *Потреба в пізнанні*: 8. Б, 24. Б, 29. Б, 33. Б, 42. А, 51. Б, 53. А, 54. Б, 60. Б, 70. Б.
5. *Креативність (прагнення до творчості)*: 9. А, 13. А, 16. Б, 25. А, 28. А, 33. Б, 34. Б, 43. Б, 52. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 70. Б, 71. Б, 77. Б.
6. *Автономність*: 5. Б, 9. А, 10. А, 26. Б, 31. Б, 32. А, 37. Б, 44. А, 56. Б, 66. Б, 68. Б, 74. Б, 75. А, 87. Б, 92. А.
7. *Спонтанність*: 5. Б, 21. А, 31. Б, 38. Б, 39. А, 48. А, 57. Б, 67. Б, 74. Б, 83. Б, 89. Б, 91. А, 92. А, 94. А.
8. *Саморозуміння*: 4. Б, 13. А, 20. Б, 30. А, 31. Б, 38. Б, 47. А, 66. Б, 79. Б, 93. А.
9. *Аутосимпатія*: 6. Б, 14. Б, 21. А, 22. Б, 32. А, 40. Б, 49. Б, 58. А, 67. Б, 68. Б, 79. Б, 84. А, 89. Б, 95. А, 97. Б.
10. *Контактність*: 10. А, 29. Б, 35. А, 46. Б, 48. А, 53. А, 62. Б, 78. Б, 90. А, 92. А.
11. *Гнучкість в спілкуванні*: 3. Б, 10. А, 12. Б, 19. Б, 29. Б, 32. А, 46. Б, 48. А, 65. Б, 99. А.

Оціночна шкала. Результат 0-5 балів свідчить про низький рівень розвитку за даною шкалою, показник 5-10 балів – середній рівень розвитку, 10-15 балів – високий рівень самоактуалізації. *Примітка.* Шкали 1, 3, 4, 8, 10 і 11 мають по 10 пунктів, а інші – по 15. Для того, щоб можна було порівняти отримані результати, кількість балів за цими шкалами слід помножити на 1,5. Можна одержати результат у відсотках: 15 балів (максимум за кожною шкалою) – 100%, а число набраних балів – Х%.

Додаток В. 2

Методика « Мотивація успіху і боязнь невдачі» (авт. Т.Елерс)

Інструкція: Погоджуючись чи ні з нижченаведеними твердженнями, необхідно вибрати одну з відповідей - «так» чи «ні».

Опитувальник

1. Включаючись в роботу, сподіваюся на успіх.
2. В діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або заниження легкі завдання, або нереально важкі.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не відчайдушно.
13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Віддаю перевагу ставити перед собою середні по труднощі або злегка завищені, але досяжні цілі.
15. У разі невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.

Продовження додатку В.2

16. При чергуванні успіхів і невдач я більше схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Віддаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У разі невдачі я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети.
20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то в разі невдачі його привабливість тільки зростає.

Ключ

Один бал отримують відповіді «так» на твердження 1-3,6,8,10-12, 14, 16, 18-20 і відповіді «ні» на 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Підраховується загальна кількість балів.

Результати

Якщо досліджуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі). Якщо він набирає від 14 до 20 балів, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс не виражений. При цьому, якщо 8-9 балів - то мотивація ближче до уникнення невдачі, якщо 12-13 балів - ближче прагнення до успіху.

Додаток В.3

Методика «Визначення схильності до відхильної поведінки» (авт. Н.А. Орел)

Інструкція: Перед вами ряд тверджень. Вони стосуються деяких сторін у Вашому житті, характеру, звичок. Вам необхідно уважно читати твердження і оцінювати - чи правильні вони по відношенню до Вас. Якщо зачитує твердження вірно, то на бланку відповідей поряд з номером, що відповідає твердженню, поставте знак «+», якщо не вірно, то поставте «-».

Опитувальник для юнаків

1. Я віддаю перевагу одяг неяскарих, приглушених тонів.
2. Буває, що я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
3. Я охоче записався б добровольцем для участі в будь-яких бойових діях.
4. Буває, що іноді я сварюся з батьками.
5. Той, хто в дитинстві не бився, виростає «маминим синочком» і нічого не може добитися в житті.
6. Я би взявся за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили.
7. Іноді я відчуваю таке сильне занепокоєння, що просто не можу всидіти на місці.
8. Іноді буває, що я трохи надутий.
9. Якби мені довелося стати військовим, то я хотів би бути льотчиком-винищувачем.
10. Я ціную в людях обережність і обачність.
11. Тільки слабкі і боягузливі люди виконують усі правила і закони.
12. Я волів би роботу, пов'язану зі змінами та подорожами.
13. Я завжди кажу тільки правду.
14. Якщо людина в міру і без шкідливих наслідків вживає збуджуючі і впливають на психіку речовини - це цілком нормально.
15. Навіть якщо я злюся, то намагаюся не вдаватися до лайок.
16. Я думаю, що мені б сподобалося полювати на левів.
17. Якщо мене образили, то я обов'язково повинен помститися.
18. Людина повинна мати право випивати стільки, скільки вона хоче.
19. Якщо мій приятель спізнюється до призначеного часу, то я зазвичай зберігаю спокій.
20. Мені зазвичай ускладнює роботу вимога зробити її до певного терміну.
21. Іноді я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де належить.
22. Деякі правила і заборони можна відкинути, якщо відчуваєш сильний сексуальний потяг.
23. Я іноді не слухаюсь батьків.
24. Якщо при покупці автомобіля мені доведеться вибрати між швидкістю і безпекою, то я виберу безпеку.
25. Я думаю, що мені сподобалося б займатися боксом.
26. Якби я міг вільно вибрати професію, то став би дегустатором вин.

Продовження додатку В.3

27. Я часто відчуваю потребу в гострих відчуттях.
28. Іноді мені так і хочеться зробити собі боляче.
29. Моє ставлення до життя добре описує прислів'я: «Сім разів відміряй, один раз відріж».
30. Я завжди купую квитки в громадському транспорті.
31. Серед моїх знайомих є люди, які пробували одурманюючі токсичні речовини.
32. Я завжди виконую обіцянки, навіть якщо мені це не вигідно.
33. Буває, що мені так і хочеться вилаятися.
34. Мають рацію люди, які в житті йдуть прислів'їв: «Якщо не можна, але дуже хочеться, то можна».
35. Бувало, що я випадково потрапив у бійку після вживання спиртних напоїв.
36. Мені рідко вдається змусити себе продовжувати роботу після низки образливих невдач.
37. Якби в наш час проводилися б бої гладіаторів, то б обов'язково в них участь.
38. Буває, що іноді я говорю неправду.
39. Терпіти біль на зло всім буває навіть приємно.
40. Я краще погоджуся з людиною, ніж стану сперечатися.
41. Якби я народився в давні часи, то став би шляхетним розбійником.
42. Якщо немає іншого виходу, то суперечку можна вирішити і бійкою.
43. Бували випадки, коли мої батьки, інші дорослі висловлювали занепокоєння з приводу того, що я трохи випив.
44. Одяг повинен з першого погляду виділяти людину серед інших в натовпі.
45. Якщо в кінофільмі немає жодної пристойної бійки - це погане кіно.
46. Коли люди прагнуть до нових незвичайних відчуттів і переживань - це нормально.
47. Іноді я сумую на уроках.
48. Якщо мене хтось випадково зачепив в натовпі, то я обов'язково вимагатиму від нього вибачень.
49. Якщо людина дратує мене, то готовий висловити йому все, що я про нього думаю.
50. Під час подорожей і поїздок я люблю відхилятися від звичайних маршрутів.
51. Мені б сподобалася професія дресирувальника хижих звірів.
52. Якщо вже ти сів за кермом мотоцикла, то варто їхати тільки дуже швидко.
53. Коли я читаю детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець пішов від переслідування.
54. Іноді я просто не можу втриматися від сміху, коли чую непристойну жарт.
55. Я намагаюся уникати в розмові виразів, які можуть збентежити оточуючих.
56. Я часто засмучуюсь через дрібниці.

Продовдження додатку В.3

57. Коли мені заперечують, я часто вибухаю і відповідаю різко.
58. Мені більше подобається читати про пригоди, ніж про любовні історії.
59. Щоб отримати задоволення, варто порушити деякі правила і заборони.
60. Мені подобається бувати в компаніях, де в міру випивають і веселяться.
61. Мене дратує, коли дівчата курять.
62. Мені подобається стан, який настає, коли в міру і в хорошій компанії вип'єш.
63. Бувало, що у мене виникало бажання випити, хоча я розумів, що зараз не час і не місце.
64. Сигарета в скрутну хвилину мене заспокоює.
65. Мені легко змусити інших людей боятися мене, і іноді заради забави я це роблю.
66. Я зміг би своєю рукою стратити злочинця, справедливо засудженого до вищої міри покарання.
67. Задоволення - це головне, до чого варто прагнути в житті.
68. Я хотів би взяти участь в автомобільних гонках.
69. Коли у мене поганий настрій, до мене краще не підходити.
70. Іноді у мене буває такий настрій, що я готовий першим почати бійку.
71. Я можу згадати випадки, коду я був таким злим, що хапав першу-ліпшу під руку річ і ламав її.
72. Я завжди вимагаю, щоб оточуючі поважали мої права.
73. Мені сподобалося б стрибати з парашутом.
74. Шкідливий вплив на людину алкоголю і тютюну сильно перебільшують.
75. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене.
76. Я не отримую задоволення від відчуття ризику.
77. Коли людина в запалі суперечки вдається до «сильних» виразами - це нормально.
78. Я часто не можу стримати свої почуття.
79. Бувало, що я запізнювався на уроки.
80. Мені подобаються компанії, де всі жартують один над одним.
81. Секс повинен займати в житті молоді одне з головних місць.
82. Часто я не можу втриматися від суперечки, якщо хтось не згоден зі мною.
83. Іноді траплялося, що я не виконував домашнє завдання.
84. Я часто здійснюю вчинки під впливом миттєвого настрою.
85. Мені здається, що я не здатний вдарити людину.
86. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився безкарним.
87. Буває, що мені доводиться приховувати від дорослих деякі свої вчинки.
88. Наївні простаки самі заслуговують того, щоб їх обманювали.
89. Іноді я буваю так роздратований, що стукаю по столу кулаком.
90. Тільки несподівані обставини і почуття небезпеки дозволяють мені по-справжньому проявити себе.

Продовдження додатку В.3

91. Я б спробував яке-небудь притуплювала речовина, якби твердо знав, що це не зашкодить моєму здоров'ю і не спричинить покарання.
92. Коли я стою на мосту, то мене іноді так і тягне стрибнути вниз.
93. Будь-яка бруд мене лякає або викликає сильну огиду.
94. Коли я злюся, то мені хочеться кого-небудь вдарити.
95. Я вважаю, що люди повинні повністю відмовитися вживання спиртних напоїв.
96. Я б міг на спір залізити на високу фабричну трубу.
97. Часом я не можу впоратися з бажанням заподіяти біль іншим людям.
98. Я міг би після невеликих попередніх пояснень управляти вертольотом.
1. Я прагну в одязі слідувати найсучаснішій моді чи навіть випереджати її.
2. Буває, що я відкладаю на завтра те, що повинна зробити сьогодні.
3. Якби була така можливість, то я б із задоволенням пішла служити в армію.
4. Буває, що іноді я сварюся з батьками.
5. Щоб домогтися свого, дівчина іноді може і побитися.
6. Я б взялася за небезпечну для здоров'я роботу, якби за неї добре платили.
7. Іноді я відчуваю таке сильне занепокоєння, що просто не можу всидіти на місці.
8. Я іноді люблю попліткувати.
9. Мені подобаються професії, пов'язані з ризиком для життя.
10. Мені подобається, коли мій одяг і зовнішній вигляд дратують людей старшого покоління.
11. Тільки дурні й боязкі люди виконують усі правила і закони.
12. Я вважала за краще б роботу, пов'язану зі змінами та подорожами, навіть якщо вона небезпечна для життя.
13. Я завжди кажу тільки правду.
14. Якщо людина в міру і без шкідливих наслідків вживає збуджуючі і впливають на психіку речовини - це нормально.
15. Навіть якщо я злюся, то намагаюся нікого не лаяти.
16. Я із задоволенням дивлюся бойовики.
17. Якщо мене образили, то я обов'язково повинна помститися.
18. Людина повинна мати право випивати, скільки вона хоче і де хоче.
19. Якщо моя подруга спізнюється до призначеного часу, то я зазвичай зберігаю спокій.
20. Мені часто буває важко зробити роботу до точно визначеного терміну.
21. Іноді я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де належить.
22. Деякі правила і заборони можна відкинути, якщо чого-небудь сильно хочеш.
23. Бувало, що я не слухалася батьків.
24. В автомобілі я більше ціную безпеку, ніж швидкість.
25. Я думаю, що мені сподобалося б займатися карате або схожим видом спорту.
26. Мені б сподобалася робота офіціантки в ресторані.
27. Я часто відчуваю потребу в гострих відчуттях.

Продовдження додатку В.3

28. Іноді мені так і хочеться зробити собі боляче.
29. Моє ставлення до життя добре описує прислів'я: «Сім разів відміряй, один раз відріж».
30. Я завжди плачу за проїзд в громадському транспорті.
31. Серед моїх знайомих є люди, які пробували одурманюючі токсичні речовини.
32. Я завжди виконую обіцянки, навіть якщо мені це не вигідно.
33. Буває, що мені так і хочеться вилаятися.
34. Мають рацію люди, які в житті йдуть прислів'я: «Якщо не можна, але дуже хочеться, то можна».
35. Бувало, що я випадково потрапляла в неприємну історію після вживання спиртних напоїв.
36. Я часто не можу змусити себе продовжувати будь-яке заняття після прикрої невдачі.
37. Багато заборони у сфері сексу старомодні і їх можна відкинути.
38. Буває, що іноді я говорю неправду.
39. Терпіти біль на зло всім буває навіть приємно.
40. Я краще погоджуся з людиною, ніж стану сперечатися.
41. Якби я народилася в давні часи, то стала б благородної розбійницею.
42. Домагатися перемоги в суперечці потрібно за всяку ціну.
43. Бували випадки, коли мої батьки, інші дорослі висловлювали занепокоєння з приводу того, що я трохи випила.
44. Одяг повинен з першого погляду виділяти людину серед інших в натовпі.
45. Якщо в фільмі немає жодної пристойної бійки - це погане кіно.
46. Буває я сумую на уроках.
47. Якщо мене хтось випадково зачепив в натовпі, то я обов'язково вимагатиму від нього вибачень.
48. Якщо людина дратує мене, то я готова висловити йому все, що про нього думаю.
49. Під час подорожей і поїздок я люблю відхилятися від звичайних маршрутів.
50. Мені б сподобалася професія дресирувальниці хижих звірів.
51. Мені подобається відчувати швидкість при швидкій їзді на автомобілі і мотоциклі.
52. Коли я читаю детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець пішов від переслідування.
53. Буває, що я з цікавістю слухаю непристойний, але смішний анекдот.
54. Мені подобається іноді бентежити і ставити в незручне становище оточуючих.
55. Я часто засмучуюсь через дрібниці.
56. Коли мені заперечують, я часто вибухаю і відповідаю різко.
57. Мені більше подобається читати про криваві злочини або про катастрофи.
58. Щоб отримати задоволення, варто порушити деякі правила і заборони.
59. Мені подобається бувати в компаніях, де в міру випивають і веселяться.

Продовдження додатку В.3

60. Я вважаю цілком нормальним, якщо дівчина палить.
61. Мені подобається стан, коли вип'єш в міру і в хорошій компанії.
62. Бувало, що у мене виникало бажання випити, хоча я розуміла, що зараз не час і не місце.
63. Сигарета в скрутну хвилину мене заспокоює.
64. Деякі люди побоюються мене.
65. Я б хотіла бути присутньою при страті злочинця, справедливо засудженого до вищої міри покарання.
66. Задоволення - це головне, до чого варто прагнути в житті.
67. Якби могла, то із задоволенням взяла б участь в автомобільних гонках.
68. Коли у мене поганий настрій, до мене краще не підходити.
69. Іноді у мене буває такий настрій, що я готова першою почати бійку.
70. Я можу згадати випадки, коли я настільки розлютилася, що хапала першу-ліпшу під руку річ і ламала її.
71. Я завжди вимагаю, щоб оточуючі поважали мої права.
72. Мені б хотілося з цікавості стрибнути з парашутом.
73. Шкідливий вплив алкоголю і тютюну на людину сильно перебільшують.
74. Щасливі ті, хто вмирають молодими.
75. Я отримую задоволення, коли трохи ризикую.
76. Коли людина в запалі суперечки вдається до лайок - це допустимо.
77. Я часто не можу стримати свої почуття.
78. Бувало, що я спізнювалася на уроки.
79. Мені подобаються компанії, де всі жартують один над одним.
80. Секс повинен займати в житті молоді одне з головних місць.
81. Часто я не можу втриматися від суперечки, якщо хтось не згоден зі мною.
82. Іноді траплялося, що я не виконувала шкільне домашнє завдання.
83. Я часто здійснюю вчинки під впливом миттєвого настрою.
84. Бувають випадки, коли я можу вдарити людину.
85. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився безкарним.
86. Буває, що мені доводиться приховувати від дорослих деякі свої вчинки.
87. Наївні простаки самі заслуговую того, щоб їх обманювали.
88. Іноді я буваю так роздратована, що голосно кричу.
89. Тільки несподівані обставини і почуття небезпеки дозволяють мені по-справжньому проявити себе.
90. Я б спробував яке-небудь притуплювала речовина, якби твердо знала, що це не зашкодить моєму здоров'ю і не спричинить покарання.
91. Коли я стою на мосту, то мене іноді так і тягне стрибнути вниз.
92. Будь-яка бруд мене лякає або викликає сильну огиду.
93. Коли я злюся, то мені хочеться голосно вилаяти винуватця моїх неприємностей.
94. Я думаю, що люди повинні відмовитися від будь-якого вживання спиртних напоїв.
95. Я б із задоволенням покотилася б на гірських лижах з крутого схилу.

Продовдження додатку В.3

96. Іноді, якщо хтось завдає мені болю, то це буває навіть приємно.
97. Я б із задоволенням займалася в басейні стрибками з вишки.
98. Мені іноді не хочеться жити.
99. Щоб домогтися успіху в житті, дівчина повинна бути сильною і вміти постояти за себе.
100. По-справжньому поважають тільки тих людей, хто викликає в оточуючих страх.
101. Я люблю дивитися виступи боксерів.
102. Я можу вдарити людину, якщо вирішу, що вона серйозно образила мене.
103. Я вважаю, що поступитися в суперечці - це означає показати свою слабкість.
104. Мені подобається готувати, займатися домашнім господарством.
105. Якби я могла прожити життя заново, то я б хотіла стати чоловіком, а не жінкою.
106. В дитинстві мені хотілося стати актрисою чи співачкою.
107. В дитинстві я була завжди байдужа до гри в ляльки.

*Ключ**Чоловічий варіант*

1. *Шкала установки на соціально-бажані відповіді:* 2 (ні), 4 (ні), 6 (ні), 13 (так), 21 (ні), 23 (ні), 30 (так), 32 (так), 33 (ні), 38 (ні), 47 (ні), 54 (ні), 79 (ні), 83 (ні), 87 (ні).
2. *Шкала схильності до подолання норм і правил:* 2 (ні), 4 (ні), 6 (ні), 13 (так), 21 (ні), 23 (ні), 30 (так), 32 (так), 33 (ні), 38 (ні), 47 (ні), 54 (ні), 79 (ні), 83 (ні), 87 (ні).
3. *Шкала схильності до адиктивної поведінки:* 14 (так), 18 (так), 22 (так), 26 (так), 27 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 43 (так), 46 (так), 59 (так), 60 (так), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 81 (так), 91 (так), 95 (ні).
4. *Шкала схильності до самоповреждаючого і саморуйнівної поведінки:* 3 (так), 6 (так), 9 (так), 12 (так), 16 (так), 24 (ні), 27 (так), 28 (так), 37 (так), 39 (так), 51 (так), 52 (так), 58 (так), 68 (так), 73 (так), 76 (ні), 90 (так), 91 (так), 92 (так), 96 (так), 98 (так).
5. *Шкала схильності до агресії та насильства:* 3 (так), 5 (так), 15 (ні), 16 (так), 17 (так), 17 (так), 25 (так), 37 (так), 40 (ні), 42 (так), 45 (так), 48 (так), 49 (так), 51 (так), 65 (так), 66 (так), 70 (так), 71 (так), 72 (так), 75 (ні), 77 (так), 82 (ні), 89 (так), 94 (так), 97 (так).
6. *Шкала вольового контролю емоційних реакцій:* 7 (так), 19 (так), 20 (так), 29 (ні), 36 (так), 49 (так), 56 (так), 57 (так), 69 (так), 70 (так), 71 (так), 78 (так), 84 (так), 89 (так), 94 (так).
7. *Шкала схильності до деліквентної поведінки:* 18 (так), 26 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 42 (так), 43 (так), 44 (так), 48 (так), 52 (так), 55 (ні), 61 (ні), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 86 (ні), 91 (так), 94 (так).

Жіночий варіант

1. *Шкала становки на соціально-бажані відповіді:* 2 (ні), 4 (ні), 8 (ні), 13 (так), 21 (ні), 30 (так), 32 (так), 33 (ні), 38 (ні), 54 (ні), 79 (ні), 83 (ні), 87 (ні).

Продовження додатку В.3

2. *Шкала схильності до подолання норм і правил:* 1 (так), 10 (ні), 11 (так), 22 (так), 34 (так), 41 (так), 44 (так), 50 (так), 53 (так), 55 (так), 59 (так), 61 (так), 80 (так), 86 (ні), 91 (так), 93 (ні).
3. *Шкала схильності до адиктивної поведінки:* 14 (так), 18 (так), 22 (так), 26 (так), 27 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 43 (так), 59 (так), 60 (так), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 81 (так), 91 (так), 95 (ні).
4. *Шкала схильності до самоповреждаючому і саморуйнівній поведінки:* 3 (так), 6 (так), 9 (так), 12 (так), 24 (ні), 27 (так), 28 (так), 39 (так), 51 (так), 52 (так), 58 (так), 68 (так), 73 (так), 75 (так), 76 (так), 90 (так), 91 (так), 92 (так), 96 (так), 98 (так), 99 (так).
6. *Шкала схильності до агресії та насильства:* 3 (так), 5 (так), 15 (ні), 16 (так), 17 (так), 25 (так), 40 (ні), 42 (так), 45 (так), 48 (так), 49 (так), 51 (так), 65 (так), 66 (так), 71 (так), 77 (так), 82 (так), 85 (так), 89 (так), 94 (так), 101 (так), 102 (так), 103 (так), 104 (так).
7. *Шкала вольового контролю емоційних реакцій:* 7 (так), 19 (так), 20 (так), 29 (ні), 36 (так), 49 (так), 56 (так), 57 (так), 69 (так), 70 (так), 71 (так), 78 (так), 84 (так), 89 (так), 94 (так).
8. *Шкала схильності до деліквентної поведінки:* 1 (так), 3 (так), 7 (так), 11 (так), 25 (так), 28 (так), 31 (так), 35 (так), 43 (так), 48 (так), 53 (так), 58 (так), 61 (так), 63 (так), 64 (так), 66 (так), 79 (так), 93 (ні), 98 (так), 99 (так), 102 (так).

Додаток В.4*Самооцінка культури здоров'я старшокласників*

Необхідно оцінити показники культури здоров'я за п'ятибальною системою.

№п/п	Показники культури здоров'я	Самооцінка за п'ятибальною школою
1	Духовний розвиток	
2	Культура мови	
3	Культура спілкування	
4	Культура поведінки	
5	Культура емоцій	
6	Розумовий розвиток	
7	Розумова працездатність	
8	Кільтура розумової праці	
9	Кульута фізичної праці	
10	Художньо-естетична культура	
11	Культура тіла	
12	Фізичний розвиток	
13	Фізична працездатність	
14	Урок фізичної культури	
15	Гігієнічна культура	
16	Екологічна культура	
17	Постава	
18	Психофункціональний стан	
19	Культура статевих стосунків	
20	Побутова культура	
21	Самоконтроль у режимі дня	
22	Руховий режим	
23	Режим дня	
24	Раціональне харчування	

Максимальна сума всіх показників – 200 балів. За сумою набраних балів визначається рівень (високий, вище за середній, середній, нижчий за середній, низький) та оцінка культури здоров'я (відмінно, добре, задовільно, незадовільно, погано).

Шкала оцінки рівня культури здоров'я

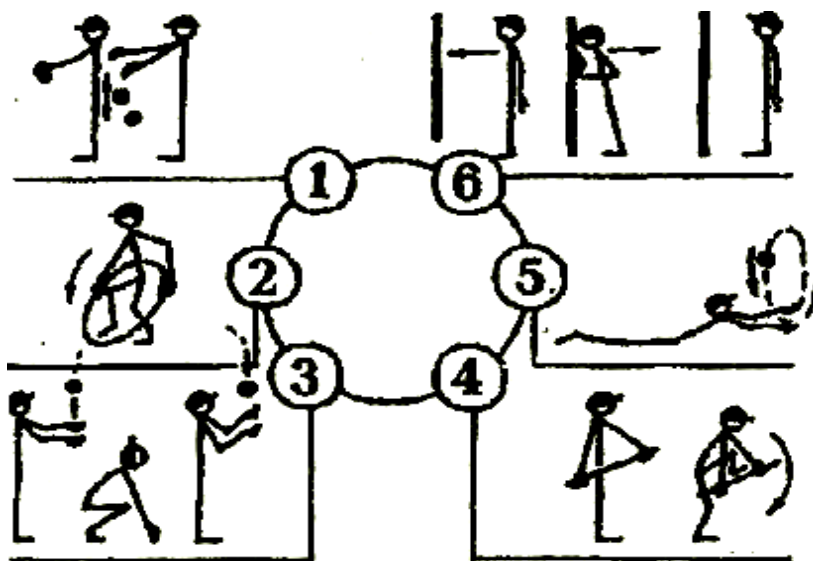
Бали	Рівень культури здоров'я	Оцінка рівня культури здоров'я
200-161	Високий	Відмінно
160-121	Вищий за середній	Добре
120-81	Середній	Задовільно
80-41	Нижчий за середній	Незадовільно
40-1	Низький	Погано

Додаток Г

Додаток Г.1

Комплекс вправ на розвиток координаційних здібностей

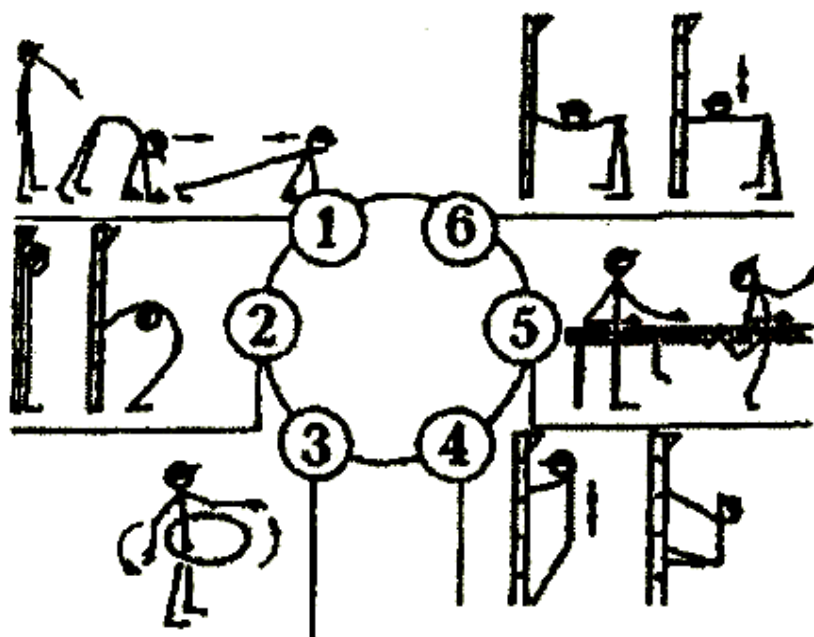
1. В.п., о.с. – одночасне випускання та ловіння двох тенісних м'ячів хватом зверху; 2. В.п., о.с.. обруч в низу – крокування через обруч, який обертають уперед; 3. В.п., стійка ноги нарізно – підкидання і ловіння м'яча з одночасним доторканням підлоги під час польоту м'яча; 4. В.п., о.с. – почергове крокування через гімнастичну палицю з наступним перехопленням рук та обертанням палиці назад-угору; 5. В.п., лежачи на животі – підкидання і ловіння тенісного м'яча (жонглювання); 6. В.п., о.с. – стоячи за 1 м від стіни, перехід в упор у стіну з наступним відштовхуванням та поверненням у в.п. [230, с. 306].



Додаток Г.2

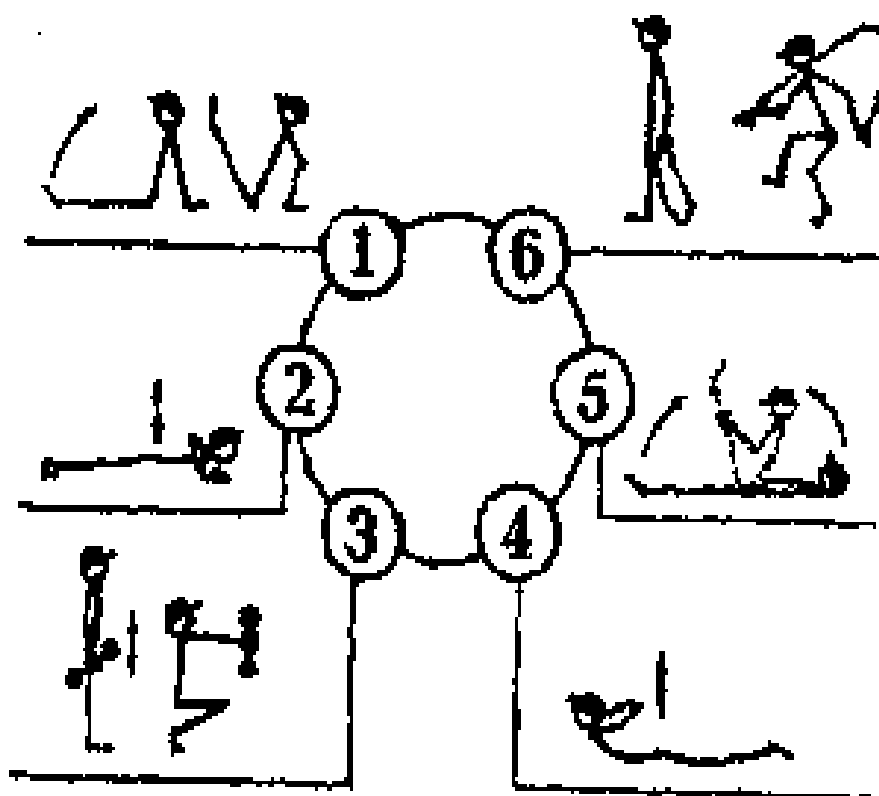
Комплекс вправ на розвиток гнучкості

1 – В.п. - стоячи, ноги на ширині плечей, спираючись руками об підлогу, перейти в упор лежачи і навпаки. Ноги не згинати в колінах. 2 – В.п. - стояти спиною до гімнастичної стінки. Нахилитися якомога нижче тримаючись за жердини стінки. 3 – В.п. - стоячи, ноги на ширині плечей. Виконувати коливальні рухи стегнами - обертати обруч. 4 – В.п. - стояти біля гімнастичної стінки, ноги нарізно. Поступово перебирати жердини стінки, переходити в положення упор зігнувшись. 5 – В.п. - стояти по чергово лівим (правим) боком. Спиратися однією рукою об колоду, виконувати махи ногою назад. 6 – В.п. - стояти зігнувшись, ноги нарізно, зі спиранням рук у горизонтальну опору. Виконувати пружні нахили тулуба [230, с. 306-307].
Всі вправи виконуються в повільному темпі.



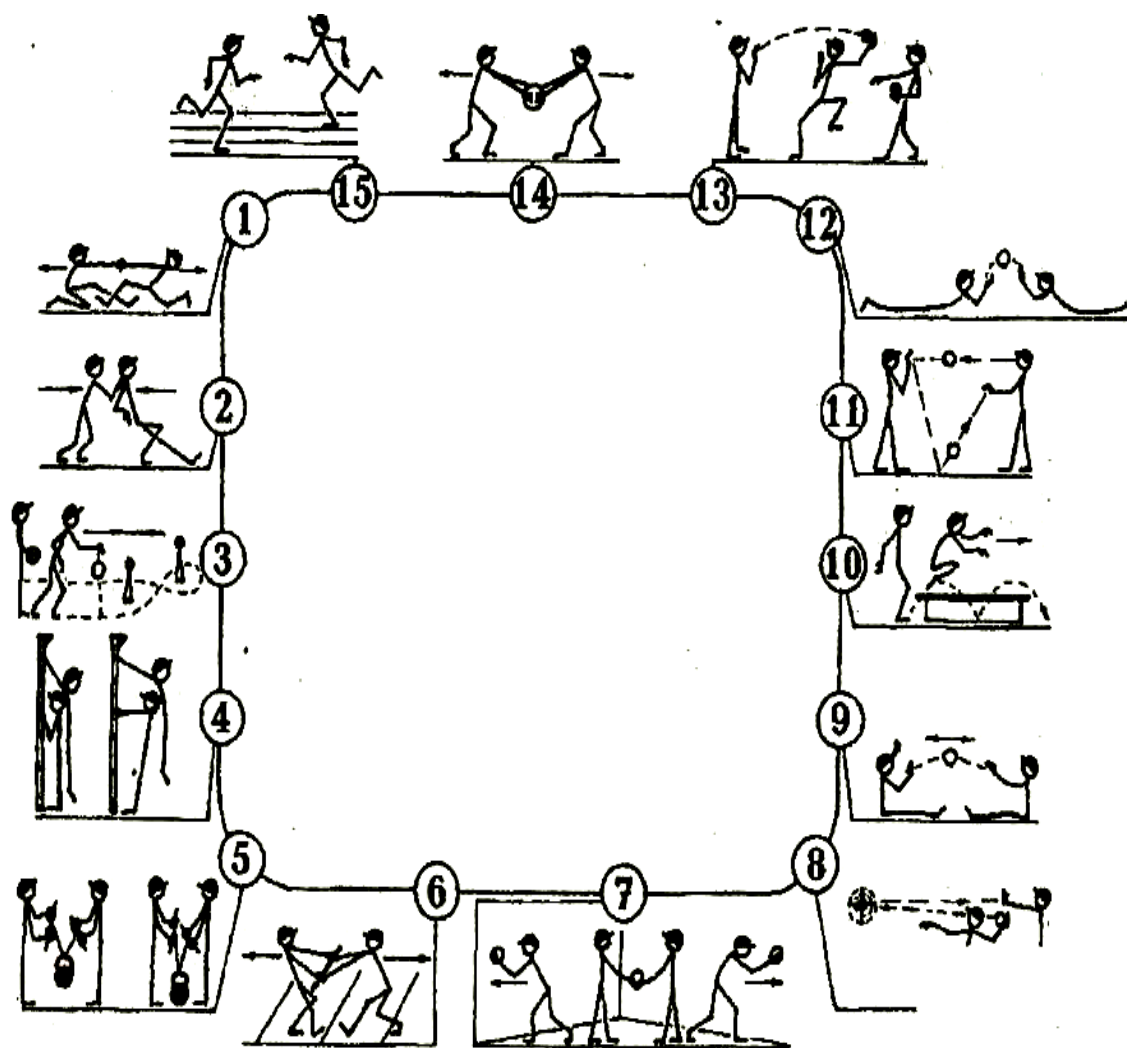
Комплекс вправ на силову витривалість

1 – В.п. – сидячи руки позаду. Піднімання ніг у положення «кут» з наступним поверненням у в.п. 2 – В.п. – лежачи на підлозі в упорі, згинання та розгинання рук. 3 – В.п. – о.с. Врисідання з винесенням прямих рук з гантелями вперед, встати на носки, руки відводити назад у в.п. 4 – В.п. – лежачи на животі, руки за головою. Піднімання й опускання тулуба, прогинаючи спину. 5 – В.п. – лежачи на спині. Згинання й розгинання ніг та тулуба із захопленням руками гомілок. 6 – В.п. – о.с. Стрибки через скакалку. [230, с. 306].



Додаток Г.4*Комплекс загально розвивальних вправ на спритність*

1 – з положення «сід бар'єриста» (обличчям один до одного, взявшись за руки). Почергове перетягування партнера у свій бік. 2 – Підштовхування у спину партнера, що чинить опір (почергова зміна функцій). 3 – Ведення баскетбольного м'яча з обведенням перешкод і поверненням у в.п. та наступною передачею м'яча партнеру. 4 – Відведення партнера, який висить на гімнастичній стінці, з прогинанням у плечових суглобах і спині. 5 – Партнери стоять обличчям один до одного й на зігнутих руках намотують і розмотують мотузку з двома гилям. 6 – Перетягування гімнастичної палиці з партнером у свій бік до накресленої межі. 7 – Перетягування набивного м'яча між партнерами з ходьбою у різних напрямках і торканням стіни. 8 – Кидки вмішень з відстані 3 м і з наступним ловінням м'яча від партнера. 9 – Передача м'яча двома руками від грудей із положення лежачи на спині один до одного ногами на відстані 2 м. 10 – Стрибки через гімнастичну лаву змійкою з наступним повторенням вправи. 11 – Перекидування між партнерами одночасно двох тенісних м'ячів на відстані 3 м. 12 – Передача волейбольного м'яча з положення лежачи на животі один до одного обличчям на відстані 2 м. 13 – Передача м'яча між партнерами в стрибку після трьох кроків. 14 – Перенесення учнями волейбольного м'яча на верхній поверхні кисті, один учень на правій руці інший на лівій до накресленої межі. 15 – Човниковий біг на 10-метровому відрізку з прискоренням [230, с. 312].



Додаток Д

Додаток Д.1

Комплекс підготовчої частини заняття з аеробіки для групи ЕГС

1. В.п. – стійка ноги нарізно, стопи паралельні.

Такт 1. На «раз» піднятися на півпальці лівої ноги, праву поставити вперед перед лівою, злегка зігнуті руки повернути вправо і трохи спружиньте на лівій нозі. На «два» праву ногу відвести в сторону-назад, таз управо, злегка зігнуті руки вліво. Потім рух повторити. На рахунок «п'ять» закінчити рух, приставляючи праву ногу до лівої, руки в сторони-донизу.

Такт 2. Виконати ті ж рухи, що в такті 1, але з лівої ноги.

Такт 3. На «раз» повернути тулуб вліво, ліву ногу відставити назад, напівприсісти на правій, руки в сторони. На «два» з поворотом направо приставити праву ногу до лівої (ноги разом), трохи присісти на двох ногах, руки на поясі. Потім виконати те ж з другої ноги.

Такт 4. Повторити такт 3. Всю комбінацію повторити 5 разів.

2. В.п. – таке ж, як і в попередній вправі.

Такт 1. На «раз» – стрибок на лівій нозі, зігнуту праву ногу вбік, руки в сторони-догори, долоня вперед, пальці розкриті. На «два» – стрибок на двох ногах, зігнуті руки в сторони. На «три», «чотири» те ж з другої ноги.

Такт 2. Повторити такт 1.

Такт 3. На «раз» виконати з поворотом наліво стрибок на ліву ногу; праву, зігнуту в коліні, відвести назад, руки вліво; «два» – стрибок на праву ногу, зігнуту ліву занести назад, руки вправо. Поперемінно виконувати рухи кілька разів.

Такт 4. Повторити такт 3.

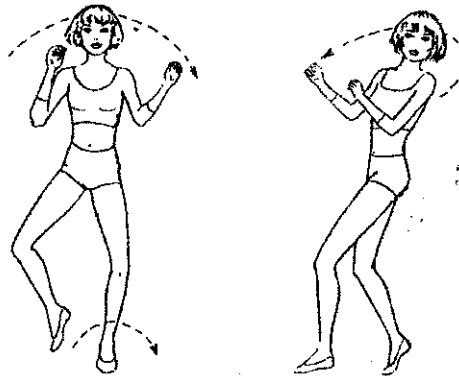
Потім виконати цю ж комбінацію, але з другої ноги з поворотом направо. Повторити 5 разів.

3. В.п. – стійка руки на поясі.

Такт 1. На рахунок «раз» виконати з невеликим поворотом тулуба наліво крок лівою ногою вбік, праву вбік на носок, на «два» приставити

праву ногу до лівої в початкове положення. Потім на «три», «чотири» виконати те ж з другої ноги.

Такт 2. На рахунок «п'ять» з невеликим поворотом тулуба вліво виконати крок лівою ногою вбік, праву ногу вбік на носок, праву руку вбік. На «шість» приставити праву ногу до лівої; на «сім», «вісім» виконати те ж з іншої ноги й закінчити – ноги разом, руки в сторони.



Такт 3. На «раз» невеликий випад вправо, праву ногу відставити вбік на носок, ліву руку вбік, праву по дузі до низу-вліво. На «два» приставити праву ногу до лівої, лівою рукою продовжувати рух по дузі вгору до завершення кола. На «три», «чотири» виконати те ж, але в інший бік з правої ноги [231, с. 64-67].

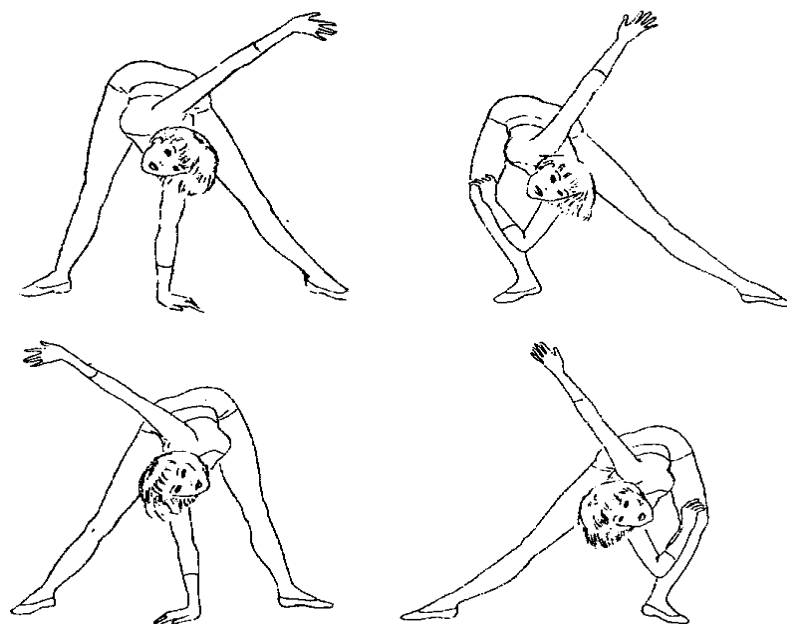
4. В.п. – стійка ноги нарізно, руки вгору.

Такт 1. Підняти руки вгору клацнувши пальцями правої руки. На «два» те ж із з'єднанням рук над головою; на «три», «чотири» – нахил вперед, руки опустити між ногами и повернутися в початкове положення.

Такт 2. Те ж, що в такті 1, але закінчити вправу в упорі стоячи.

Такт 3. На «раз» виконати мах правою ногою назад, потім поворот тулуба направо; на «два» повернутися в початкове положення з упором стоячи. На рахунок «три», «чотири» виконати той же рух другою рукою.

Такт 4. На «п'ять» виконати знову випад управо з нахилом уперед, ліва рука при цьому зігнута й долонею спирається об коліно правої ноги, права рука відведена назад.



На «шість» пружний нахил уперед з ривковим рухом правою рукою назад. На «сім», «вісім» ті ж рухи, але в другий бік. Повторити всю комбінацію 8 разів [231, 68-69].

Комплекс аеробної частини заняття

1. В.п. – сид з упором на коліна.

Такт 1. На «раз, «два» сісти на п'яти з нахилом уперед; на «три», «чотири» попружинити з прямими руками.

Такт 2. На «п'ять-сім» в упорі на ліве коліно - праву ногу відвести вбік, праву руку дугою підняти донизу-вгору і на «вісім» повернутися в початкове положення.

Такти 3 і 4. Те ж в інший бік.

1. В.п. – сид ноги нарізно, ліву ногу зігнути, коліно вивернути вліво, руки виставити перед грудьми.

Такт 1. На «раз», «два» виконати пружний нахил уперед; на «три», «чотири» повернутися в початкове положення.

Продовження додатку Д.1

Такт 2. На «п'ять», «шість» з упором ззаду на передпліччях зробити мах правою ногою вперед; на «сім», «вісім» повернутися в початкове положення.

Такти 3 і 4. Повторити такти 1 і 2.

Такт 5. На «раз», «два» нахилитися вперед, лікті з'єднати й злегка натиснути на потилицю; на «три», «чотири» те ж саме.

Такт 6. На «п'ять», «шість» повернути тулуб вліво, праву руку відвести вбік; на «сім», «вісім» виконати те ж, що на рахунок «раз», «два», але вправо. Потім сісти, розставивши ноги нарізно, права зігнута, коліно вбік, руки перед грудьми.

Такти 7 і 8. Повторити такти 5 і 6, але вже з другої ноги.

Повторити всі рухи 5 разів

3. В.п. – сид на лівому стегні й зігнути ноги. Права нога вбік, ліва рука в упорі збоку, права відведена вбік.

Такт 1. на «раз-чотири» виконаєте пружний нахил управо-вниз.

Такт 2. На «п'ять-вісім» - пружний нахил уліво, ліва рука вгору, права в упорі на передпліччі. Потім повернутися в початкове положення (упор ззаду).

Такт 3. На «раз», «два» витягнути праву ногу вперед по дузі вправо; на «три», «чотири» - ліву ногу вперед по дузі вліво.

Такт 4. На «п'ять», «шість» зігнути праву ногу, покласти на підлогу, коліно вбік; на «сім», «вісім» зігнути ліву ногу, покласти на підлогу, коліно всередину, ліву руку вбік. Виконати те ж в інший бік. Повторити по 8 разів в обидві сторони.

4. В.п. – сид зігнувши ноги, руки вгору.

Такт 1. На «раз», «два» з поворотом направо, упор лежачи, ліву зігнуту ногу відкинути назад; на «три», «чотири» повернутися в початкове положення.

Продовження додатку Д.1

Такт 2. На «п'ять», «шість» пружні нахили вперед; на «сім», «вісім» повернутися в початкове положення.

Такт 3. На «раз», «два» з поворотом вліво, лежачи, праву зігнуту ногу відвести назад; на «три», «чотири» повернутися в початкове положення.

Такт 4. Повторити такт 2.

5. В.п. – упор лежачи.

Такт 1. На «раз», «два» з поворотом тулуба вліво – ліву руку поставити на пояс; на «три», «чотири» повернутися в початкове положення.

Такт 2. Той же рух, але в інший бік.

Такт 3 і 4. Повторити такти 1 і 2.

При виконанні аеробної частини заняття необхідно стежити за диханням, не затримувати його; вдих потрібно робити через ніс а видих через рот.

Комплек заключної частини заняття

1. В. п. – стійка ноги нарізно. Підніміть руки над головою, потягніться вгору й виконайте глибокий вдих. Опустіть руки вниз, нагинаючись і виконуючи повільний видих. Повторити 6 - 8 разів. Темп повільний.

2. В.п. руки в сторони, тулуб і голову повернути ліворуч. Руки вгору, руки за голову, руки в сторону, тулуб і голову прямо (теж вправо). Повторити 4 - 6 разів [231, с. 70-71]. Темп повільний.

*Комплекси вправ для груп ЕГОП**Підготовча частина*

Комплекс вправ такий же як і для дівчат спеціальної групи.

Комплекс аеробної частини заняття з обтяженням (гантелі)

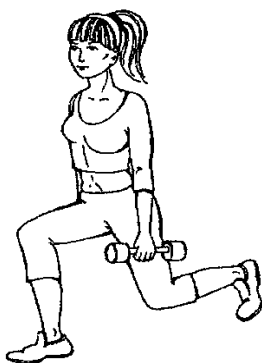
1. Піднімання на носки з гантелями

В.п. – о.с., в руках гантелі - 1,5 кг. Підніміться і опустіться на носках – 4 сету по 10-15 повторів.

2. Випади з гантелями

В. п. – стійка ноги нарізно, руки з гантелями уздовж тіла.

Зробіть випад правою ногою, одночасно піднімаючи прямі руки перед собою. Стежте, щоб коліно лівої ноги майже торкалося підлоги, п'ятка була піднята. Поверніться у вихідне положення, опускаючи руки. Повторіть випад, але вже на ліву ногу. Виконайте 2 сету по 8 повторів на кожен ногу.

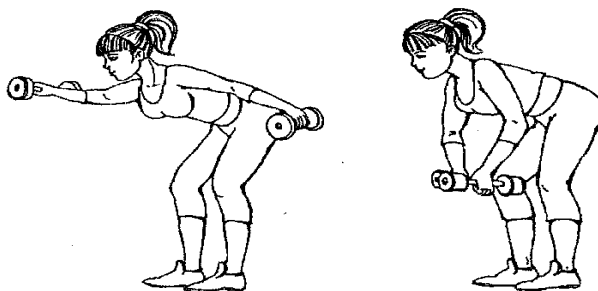


3. Скручування

В. п. – лежачи на спині, руки ні зігануті в ліктях і розведені в боки. Ноги зігнуті в колінах і підняті (стегна перпендикулярні до підлоги). На видиху підніміть лопатки й голову, а коліна підведіть до голови, витягаючи руки вперед. На вдиху поверніться у вихідне положення. Виконайте 2 сету по 10 повторів.

Продовження додатку Д.2

4. «Метелик» у нахилі. В. п. – стоячи, ноги на ширині плечей, зігнуті в колінах, спина пряма, корпус нахилений уперед. У руках гантелі, руки вздовж корпуса. Розведіть руки до рівня плечей. Поверніть руки у вихідне положення. Виконайте 3 сету по 20 повторів.



5. Піднімання ніг. В. п. – лежачи на спині, руки зігнуті в ліктях, плечі й голова підняті над підлогою, ноги разом і підняті перпендикулярно до підлоги. На вдиху опускайте ноги (але підлоги не торкатися), а на видиху, напружуючи прес, піднімайте їх. Повторіть 10 разів.

6. Розгинання рук із гантелями В.п. – лежачи на підлозі спиною. Руки з гантелями витягнуті й відведені назад так, щоб кут гнину плечових суглобів становив близько 45°. Опустіть гантелі за голову доти, поки ліктьові суглоби не зігнуться на 90°. Виконуючи вправу, не розводьте лікті в боки. Потім знову розпряміть передпліччя, повернувшись у вихідне положення. Виконайте 2 сету по 10 повторів [231, с. 76-80].

Комплекс заключної частини заняття

2. В. п. – стійка ноги нарізно. Підніміть руки над головою, потягніться вгору й виконайте глибокий вдих. Опустіть руки вниз, нагинаючись і виконуючи повільний видих. Повторити 6 - 8 разів. Темп повільний.

3. В.п. руки в сторони, тулуб і голову повернути ліворуч. Руки вгору, руки за голову, руки в сторону, тулуб і голову прямо (теж вправо). Повторити 4 - 6 разів. Темп повільний.

Додаток Е

ТЕКСТ АУТОГЕННОГО ТРЕНУВАННЯ

Вступна частина.

Загальне розслаблення

В. П. – сидячи. Мета вправи – досягти стану спокою і відпочинку.

1. М'язи тіла розслаблені і важкі. 2. Сиджу спокійно й нерухомо. 3. Розслаблені м'язи обличчя, шиї, рук, тулуба, ніг. 4. Весь тягар тіла віддано опорі.

Голова. Обличчя

1. М'язи шиї розслаблені. 2. Голова вільно кинута на груди. (Голова «потонула» в подушці). 3. М'язи обличчя розслаблені. 4. Лоб розглашений. 5. Повіки опущені і м'яко зімкнуті. 6. Щоки обвислі. 7. Крила ніздрів нерухомі. 8. Кути рота опущені. 9. Нижня щелепа вільно опущена. 10. Язик розслаблений на дні рота. 11. Обличчя нерухоме, розслаблене, спокійне. 12. Немов маска моє обличчя.

Руки

1. М'язи рук розслаблені. 2. Плечі розслаблені. 3. Передпліччя лежать вільно. 4. Кисті розслаблені. 5. Пальці руки вільно звисають (вільно лежать на опорі). 6. Руки абсолютно розслаблені.

Ноги

1. М'язи ніг розслаблені. 2. Стегна розслаблені. 3. Гомілки вільні. 4. Стопи розслаблені.

Дихання

1. Дихання рівне і спокійне. 2. На вдиху повітря приємно холодить ніздрі, гортань, спокійно заповнює легені. 3. Весь зосереджений на легкому і ритмічному диханні. 4. З кожним вдихом розслаблення м'язів тіла все глибше і глибше. Все більше відчуваю приємну вагу тіла. 5. Дихаю легко, вільно і невимушено. 6. Дихається само собою.

Загальне заспокоєння

5. Я абсолютно спокійний. 2. Мене наповнює глибокий спокій. 3. Повністю віддаюся охоплюючому мене спокою. 4. Абсолютно розслаблений, урівноважений. 5. Голова вільна, весь охоплений станом спокою і душевної рівноваги. 6. Я відпочиваю [226; 230].

Основна частина

Вправи на відчуття важкості та тепла.

Мета цих вправ – досягнення максимального розслаблення скелетних м'язів навіювання відчуттів м'язової важкості і тепла. Засвоєнням вправ є генералізація відчуття важкості та тепла – поширення його на все тіло.

Вправи, спрямовані на викликання відчуття важкості.

Рука

1. В.п. – сидячи. 1. Відчуваю важкість у м'язах правої руки, тяжкість від розслаблення і спокою. 2. Плече наповнене вагою. 3. Передпліччя лежить важко. 4. Кисть важка. 5. Пальці налиті вагою. 6. Рука абсолютно нерухома і важка. 7. Рука тягне плече вниз. (Вся тяжкість руки віддана опорі).

Продовження додатку Е

2. В.п. – те ж саме. 5-6 разів повторювати формулу: «Моя права рука дуже важка» і 1 раз: «Я зовсім спокійний».

Повторити теж саме з лівою рукою.

Нога

1. В.п. – сидячи. 1. Відчуваю важкість у м'язах правої ноги, тяжкість від розслаблення і спокою. 2. Стегно наповнене вагою. 3. Голень важка. 4. Стопа налита тяжкістю. 5. Права нога абсолютно нерухома і важка. 6. Вся тяжкість її йде в підлогу (вся тяжкість її йде в опору).

2. В.п. – те ж саме. 5-6 разів повторювати формулу: «Моя права нога дуже важка» і 1 раз: «Я зовсім спокійний».

Повторити теж саме з лівою ногою.

Вправи, спрямовані на викликання відчуття тепла.

Рука

1. В.п. – сидячи. 1. Моя права рука приємно зігріта. 2. У м'язах плеча відчувається внутрішнє тепло. 3. Тепло струмує вниз, зігріте передпліччя. 4. Кисть тепла. 5. Долоня тепла. 6. Тепло пульсує в кінчиках пальців. 7. Рука приємно зігріта, немов опущена в теплу воду.

2. В.п. – те ж саме. 5-6 разів думки повторити: «Моя права рука тепла» і 1 раз: «Я зовсім спокійний».

Повторити теж саме з лівою рукою.

Нога

1. В.п. – сидячи. 1. Права нога приємно зігріта. 2. Відчуваю внутрішнє тепло в м'язах стегна. 3. Тепло струмує вниз, зігріта гомілка. 4. Стопа тепла. 5. Пальці ноги зігріті. 6. Нога приємно зігріта, немов опущена в теплу воду.

2. В.п. – те ж саме. 5-6 разів думкою повторюють: «Моя права нога тепла» і 1 раз: «Я зовсім спокійний».

Повторити теж саме з лівою ногою.

Вправа, спрямована на оволодіння ритмом серцевої діяльності.

Мета вправи – регуляція ритму серцевих скорочень за рахунок викликання емоційних уявлень і повторення формул самонавіяння. Засвоєнням вправи є уміння довільно змінювати пульс (знижувати, прискорювати).

В.п. – сидячи. Подумки 5-6 разів повторюється формула самонавіяння: «Серце б'ється спокійно й рівно» і 1 раз вимовляють: «Я зовсім спокійний».

Вправа, спрямована на оволодіння регуляцією ритму дихання.

Мета вправи – регуляція ритмом дихання, здатність нормалізувати ритм дихання після фізичного навантаження.

1. В.п. – сидячи. Попередньо викликають відчуття важкості, тепла і навіюють собі, що серце б'ється спокійно, рівно. Після цього подумки 5-6 разів повторюють: «Дихаю зовсім спокійно» і 1 раз: «Я зовсім спокійний».

2. В.п. – те ж саме. 1. Дихання рівне і спокійне. 2. На вдиху повітря приємно холодить ніздрі, гортань, спокійно заповнює легені. 3. Весь зосереджений на легкому і ритмічному диханні. 4. З кожним вдихом розслаблення м'язів тіла все глибше і глибше. Все більше відчуваю приємну

вагу тіла. 5. Дихаю легко, вільно і невимушено. 6. Дихається само собою [226; 230].

Заклучна частина

Вправи на активізацію

1. В.п. – сидючи. 1. Важкість йде. Звільняються ноги, пальці, стопи, гомілки, стегна (робити паузи для зосередження на стані кожної частини тіла). 3. М'язи ніг легкі і пружні. 4. Дихається частіше, з кожним подихом відчуття легкості, пружності м'язів все ясніше. 5. Відчуваю бадьорість і силу. 6. а) звільняються руки; б) легкі і пружні пальці, кисті, передпліччя, плечі. 7. а) дихається частіше; б) з кожним подихом легкість і пружність м'язів все ясніше. 8. Наповнений бадьорістю, енергією, силою.

2. В.п. – основна стійка. 1 – руки підняти вгору і розвести в сторони, зробити глибокий вдих; 2-3 – затримати дихання; 4 – напружено і глибоко видихнути. Повторити 3-4 рази. Темп повільний.

3. В.п. – стійка ноги нарізно, руки на поясі. 1 – нахил тулуба вправо; 2 – в.п.; 3 – нахил тулуба вліво; 4 – в.п.; 5 – нахил тулуба вперед, правою рукою достати до лівого носка; 6 – в.п.; 7 – теж саме лівою рукою до правого носка; 8 – в.п. Повторити 3-4 рази. Темп середній.

Додаток Ж

I. Туристська смуга перешкод включає в себе:

1. Нависна переправа «подолання рову з використанням підвішеної мотузки (маятник)».

Обладнання: намальоване коло (рів) шириною 4 м.; мотузка (діаметром 10-12 мм).

Методичні вказівки: для організації етапу необхідна одна робоча мотузка (10 м). Мотузка перекидається через товсту гілку дерева на висоті 4-6 м. Вільний кінець мотузки не досягає 15-20 см до землі.

Завдання учасників – тримаючись за мотузку необхідно переправитися на інший бік рову.

Штрафні бали отримуються за: заступ на початку переприви – 1 бал; заступ в кінці переправи – 2 бали; пробіжка та приземлення учасника в середині кола – 3 бала [227, с. 56].

2. Вправа «Переправа через болото»

Обладнання: гаті (опори) діаметром 30 мм. – 6 шт.; жердини довжиною 2-3 м. – 2 шт. Гаті розміщують під невеликим кутом на відстані 2-3 м. одна від одної (рис. 1), щоб вони не качалися. Довжина етапу 10-20 м.

Методичні вказівки: При організації етапу необхідно керуватися правилами в яких вказано: довжина етапу (10-20 м); відстань між опорами (2-3 м), висота опор (не менше 0,2 м); кількість жердин дорівнює числу учасників команд.

Завдання учасників – від лінії старту переправитися по жердинах до лінії фінішу.

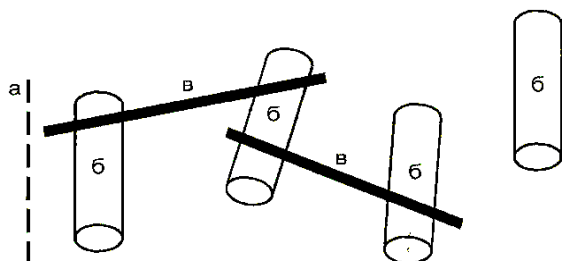


Рис. 1. Схема вправи «переправа через болото» а – контрольна лінія; б – гаті; в – жердини.

Хід вправи: При переправі учасники укладають жердини на гаті і, утримуючи рівновагу, переходять з однієї на іншу. На одній гаті можуть бути два члени команди. Тобто можна укласти дві жердини та допомагаючи один одному, перекласти жердини на наступну гать, після чого знову удвох перейти далі.

Штрафні бали отримуються за:

- неутримання рівноваги на жердині – 2 бали;
використання жердини як опори – 1 бал. [227, с. 55].

2. Естафета «Мінне поле»

Обладнання: Кеглі – 8 шт.

Методичні вказівки: Кеглі розташовуються на відстані 1-1,5 м. в довільному порядку. Вправу починати з положення лежачи на животі.

Завдання учасників – якнайшвидше проповзти через кеглі та не зачепити їх.

Нараховуються штрафні бали за:
збиту кеглю – 1 бал.

3. Вправа «Переправа на купинах»

Обладнання: малюнок купини на землі.

Методичні вказівки: Необхідно намалювати купин (коло шириною 50-60 см.) на землі, чи притрусити піском. Розташування купин повинно бути таке, щоб не можливо було пробігти весь етап не знижуючи швидкості, тому купини розташовують асиметрично. Довжина ділянки не більше 5-10 м., а відстань між купинами – до 1,5 м. (рис. 2). Обов'язковими є перша та остання купини, інші використовуються за необхідності.

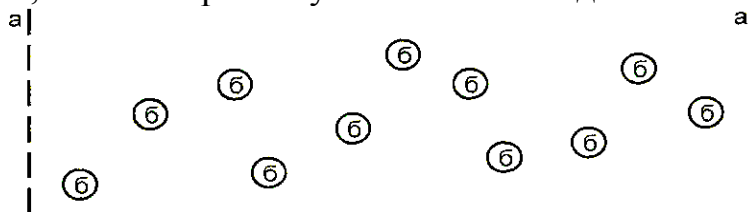


Рис. 2. Схема етапу «рух по купинах»: а – контрольні лінії; б – купини

Завдання учасників – необхідно виконати вправу від початку до кінця перестрибуючи з однієї купини на іншу.

Штрафні бали отримуються за:

- торкання землі (поза купинами) рукою, ногою – 1 бал;
- опора двома ногами в купоні – 2 бали;

рух в зоні етапу не по купинах – 3 бали. [227, с. 55].

5. Вправа «Снайпер»

Обладнання: 2 тенісних м'яча.

Методичні вказівки: для виконання вправи необхідно на дереві на відстані 1,5-2 м. від землі намалювати коло. Лінія старту малюється на відстані 3-4 м. від дерева. Кожен учасник виконує один кидок.

Завдання учасників – потрібно попасти тенісним м'ячем в намальоване коло.

Нараховуються штрафні бали за:

- непопадання в ціль – 1 бал.

6. Естафета «паралельні мотузки»

Обладнання: 2 мотузки які натягуються між двома деревами.

Методичні вказівки: для організації етапу необхідно дві мотузки та два дерева на відстані 3-5 м. один від одного. Спочатка натягується нижня мотузка, для цього один її кінець потрібно обвести навколо дерева на висоті 1-1,5 м. та зав'язати вузол удавка. Інший кінець мотузки обвести навколо

Продовження додатку Ж

протилежного дерева також на висоті 1-1,5 м. Потім так само натягується і верхня мотузка на висоті 1,5-2 м від нижньої мотузки. Нижня мотузка використовується в якості опори ногами. Якщо учасник не дійшов до протилежного дерева, він повинен знову вилізти на мотузку там де зістрибнув і виконати вправу до кінця.

Завдання учасників – учасники повинні перейти на протилежний бік дерева, тримаючись руками за верхню мотузку.

Штрафні бали отримуються за:

- зістрибування з мотузки – 2 бали.

7. Естафета «Змійка на велосипеді»

Обладнання: фішки – 16 шт., велосипеди – 2 шт.

Методичні вказівки: Фішки необхідно розтавити на відстані 1,5-2 м., після фішок малюється імітація дерев'яної дошки шириною – 20 см, і довжиною – 3 м. Після чого малюється лінія фінішу туристичної смуги перешкод.

Завдання учасників – об'їхати всі фішки не збивши їх і не виїздяючи за лінії дошки завершити смугу перешкод.

Нараховуються штрафні бали за:

- збиту ча наїхавшу фішку – 1 бал;
- виїзд за намальовані лінії дошки – 1 бал.

Примітка: 1 бал = + 10 сек. До загального часу проходження смуги перешкод

II. Конкурс встановлення намету

Обладнання: майданчик, намет, секундомір.

Методичні вказівки: Для встановлення намету необхідно вибрати рівний і сухий майданчик. Кількість учасників обговорюється заздалегідь, може бути 2 – 4 чоловік. До початку конкурсу суддя пояснює, що намет повинен бути застібнутий, встановлений рівно, без морщин, перекосів, складок на стінці та дні, без провисання гребеня.

Завдання учасників – потрібно якнайшвидше та правильно встановити намет.

Капітан команди повідомляє суддю про закінчення встановлення словом «Готово!», після чого секундомір зупиняють і чіпати намет заборонено.

Кінцевий результат визначається загальною сумою часу, затраченого на правильне встановлення.

Штрафні бали отримуються за:

- провисання гребеня – 1 бал;
- перекоіс намету – 1 бал;
- складки на стінках та дні намету – 1 бал;
- не застібнутий вхід – 1 бал.

Примітка: 1 бал = + 10 сек. До загального часу встановлення намету. [227, с. 62].

III. Конкурс укладання рюкзака

Обладнання: рюкзак; накидка від дощу; особистий посуд (кружка, миска,

Продовження додатку Ж

ложка); медична аптечка; сірники; записна книжка, олівець; 1 буханка хліба; 2 банки консервів; питна вода; рушник, мило, зубна щітка і паста; ліхтарик.

Методичні вказівки: Приймає участь один представник, який на швидкість вірно і послідовно укладає речі в пустий рюкзак. Якщо інші учасники підказують в техніці укладання рюкзака, то учасник штрафується часом. Переможець визначається за найменшою кількістю фактичного і штрафного часу.

Завдання учасників – в правильній послідовності укласти речі в рюкзак, зав'язати його, застібнути клапани та одягти рюкзак двома лямками на плечі.

Штрафи призначаються за:

1. розміщення твердих предметів біля спини (без м'якої прокладки);
2. порушення гігієни укладання речей;
3. не застібнутий клапан;
4. задовга або нерівна довжина лямок;

За кожную помилку учасник штрафується 30-ти секундним штрафом [227, с. 64].

IV. Диспут

«Мої цінності» [106].

Приймає участь вся група.

Мета: підвести юнаків до розуміння того, що кожна людина неповторна і представляє цінність, усвідомлення учнями власної неповторності і цінності. Вам пропонується на отриманому аркуші паперу записати: «Найважливіше і найцінніше в моєму житті».

Коли учні презентують свої напрацювання, ведучий записує відповіді на плакаті «Наші цінності». Обговорюється кожен пункт, чому він представляє цінність (здоров'я: Чому для тебе здоров'я є цінністю?; батьки: У чому полягає для тебе цінність батьків?; друзі: Чому друзі для тебе є найважливішим ужиттєм?; навчання: Чим цінне для тебе навчання?)

- Як ви розумієте наступні вислови? Чи згодні ви з ними? Чому?
- Кожна людина повинна любити себе й приймати такою, якою вона є.
- Любити себе — означає пишатися своїми вчинками і бути впевненим, що чиниш правильно.
- Якщо самооцінка в людини занижена, то вона відчуває безпорадність, безсилля і самоту.

Запитання для обговорення:

- Що вам дало виконання цієї вправи?
- Які висновки можна зробити з цієї вправи?
- Як отримані знання ви використаєте в житті?

Бесіда «Що формує здоров'я?» [161].

Мета: визначення особливостей поведінки та способу життя як найважливіших чинників, що впливають на здоров'я людини.

Продовження додатку Ж

Ведучий пропонує учасникам подумати, які існують фактори впливу на здоров'я людини. Пропозиції записують на стікерах. Після того, як усі пропозиції записано, ведучий пропонує об'єднати схожі фактори, виділити найсуттєвіші: спадковість, медицина, навколишнє середовище, спосіб життя людини. Наукові дослідження дають нам такі результати щодо вагомості впливу тих чи інших факторів на здоров'я людини:

- спадковість — 20 %;
- рівень медичного забезпечення — 10 %;
- екологія — 20 %; • спосіб життя — 50 %.

Хоч існує декілька важливих чинників, що впливають на розвиток і збереження здоров'я, поведінка людини, її спосіб життя є вирішальним у збереженні здоров'я.

V. Конкурс медична допомога в туристичному поході.

Приймає участь три представника команди. Завдання для кожної команди заклеєні в конвертах.

Для конкурсу пропонуються такі завдання:

- а) накласти шину на зламану ліктьову кістку;
- б) зупинка кровотечі при відкритій рані стегна;
- в) перша допомога при вивиху променевої кістки та стопи;
- г) правильне транспортування потерпілого при ушкодженні хребта;

Можливі помилки і штрафи:

- невірне накладання шини – 1 бал;
- невиконання завдання – 2 бала;
- незначні помилки – 0,5 бала.

Переможець визначається за найменшою сумою фактичного і штрафного часу [227].

Примітка: 1 бал = + 20 сек. До загального часу.

VI. Конкурс розпалювання вогнища.

Місце для проведення конкурсу вибирається віддалі від дерев. Приймають участь два учасника. Використовуються тільки природні матеріали (деревина, кора, суха трава і т.д.). Забороняється використовувати будь-які штучні речовини (бензин, папір, фотоплівка, сухий спирт і т.д.). Дозволяється розпалювати тільки один сірник. Якщо вогнище не розпалено першим сірником, за кожний наступний використаний сірник команда штрафується 30-ма секундами штрафу [227, с. 62].

Переможець визначається за найменшою сумою часу виконання завдання і штрафного часу.

VII. Рефлексія.

Додаток 3

Таблиця 3.1

Кількісні показники смисложиттєвих орієнтацій учасників
експериментальної та контрольної груп до та після проведення
формувального експерименту

Смисложиттє ві орієнтації	Контрольна група (n=30)					Експериментальна група (n=30)				
	До екс.		Після екс.		Критер ій φ*	До екс.		Після екс.		Крите рій φ*
	Абс	%	Абс	%		Абс	%	Аб с	%	
Цілі в житті										
Високий рівень	5	16,7	6	20,0	0,54*	5	16,7	12	40,0	3,37** p≤0,01
Середній рівень	19	63,3	17	56,6	0,87*	20	66,7	15	50,0	2,17* p≤0,05
Низький рівень	6	20,0	7	23,4	0,53*	5	16,6	3	10,0	1,24*
Процес життя										
Високий рівень	10	33,3	13	43,0	1,19*	12	40,0	18	60,0	2,57** p≤0,01
Середній рівень	19	63,4	16	53,4	1,19*	15	50,0	10	33,3	2,18* p≤0,05
Низький рівень	1	3,3	1	3,6	0,06*	3	10,0	2	6,7	0,76*
Результат життя										
Високий рівень	8	26,7	6	20,0	1,01*	5	16,6	13	43,3	3,82** p≤0,01
Середній рівень	12	40,0	17	56,7	1,47* p≤0,08 1	14	46,7	11	36,6	1,31*
Низький рівень	10	33,3	7	23,3	1,22*	11	36,7	6	20,0	2,4** p≤0,01
Локус контроль-Я										
Високий рівень	2	6,6	2	6,6	0*	4	13,4	10	33,3	3,07** p≤0,01
Середній рівень	16	53,4	19	63,3	0,78*	15	50,0	13	43,4	0,85*
Низький рівень	12	40,0	9	30,0	0,81*	11	36,6	7	23,3	1,86* p≤0,05
Локус контроль життя										
Високий	12	40,0	10	33,3	0,88*	8	26,6	15	50,0	3,11**

рівень										$p \leq 0,01$
Середній рівень	17	56,7	19	63,4	0,87*	15	50,0	12	40,0	1,29*
Низький рівень	1	3,3	1	3,3	0*	7	23,4	3	10,0	2,34** $p \leq 0,01$
Осмисленність життя										
Високий рівень	6	20,0	7	23,4	0,51*	8	26,7	16	53,3	3,52** $p \leq 0,01$
Середній рівень	15	50,0	17	56,6	0,84*	16	53,3	11	36,7	2,14* $p \leq 0,01$
Низький рівень	9	30,0	6	20,0	1,61*	6	20,0	3	10,0	1,61*

Додаток К

Таблиця К.1.

Кількісні показники рівня самооцінки старшокласників
до та після проведення формувального експерименту

n=60

Рівень самооцінки	Контрольна група (n=30)					Експериментальна група (n=30)				
	До екс.		Після екс.		Критерій φ^*	До екс.		Після екс.		Критерій φ^*
	Абс	%	Абс	%		Абс	%	Абс	%	
Високий	8	26,7	6	20,0	1,01*	7	23,3	11	36,7	1,88* $p \leq 0,05$
Середній	12	40,0	16	46,7	0,87*	13	43,4	15	50,0	0,85*
Низький	10	33,3	8	23,3	1,32*	10	33,3	4	13,3	3,09**

Умовне позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$

Таблиця К.2.

Кількісні зміни в розвитку впевненості у собі старшокласників
до та після проведення формувального експерименту

n=60

Рівень впевненості у собі	Контрольна група (n=30)					Експериментальна група (n=30)				
	До екс.		Після екс.		Крите- рій ϕ^*	До екс.		Після екс.		Крите- рій ϕ^*
	Абс	%	Абс	%		Абс	%	Абс	%	
Високий	8	26,6	10	33,3	0,93*	9	30,0	15	50,0	2,63**
Середній	12	40,0	13	43,4	0,65*	12	40,0	11	36,7	0,42*
Низький	10	33,4	7	23,3	1,42*	9	30,0	4	13,3	2,64**

Табл. К.3.

Кількісні показники самооцінки психічних станів учасниками експериментальної групи
до та після формувального експерименту

№ п/п	Психічні стани	Експериментальна група (n=30)												Критерій ф* Фішера		
		Рівень прояву до екс.			Рівень прояву (%)			Рівень прояву після екс.			Рівень прояву (%)					
		Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий
1	Тривожність	10	12	8	33,3	40,0	26,7	4	14	12	13,3	46,7	40,0	3,09** p≤0,01	0,79*	1,81* p≤0,05
2	Фрустрація	12	9	9	40,0	30,0	30,0	10	11	9	33,3	36,7	30,0	0,88*	0,91*	-
3	Агресивність	8	15	7	26,7	50,0	23,3	4	13	13	13,3	43,3	43,4	2,16* p≤0,05	0,86*	2,75** p≤0,01
4	Ригідність	8	13	9	26,7	43,3	30,0	7	14	9	23,3	46,7	30,0	0,31*	0,44*	-

Умовні позначення: * – $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$; ** – $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*$

Табл. К.4.

Кількісні показники самооцінки психічних станів учасниками контрольної групи
до та після формувального експерименту

№ п/п	Психічні стани	Контрольна група (n=30)												Критерій ф* Фішера		
		Рівень прояву до екс.			Рівень прояву (%)			Рівень прояву після екс.			Рівень прояву (%)					
		Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий
1	Тривожність	12	11	7	40,0	36,7	23,3	11	12	7	36,7	40,0	23,3	0,42*	0,45*	-
2	Фрустрація	10	9	11	33,3	30,0	36,7	11	8	11	36,7	26,6	36,7	0,46*	0,51*	-
3	Агресивність	8	15	7	26,7	50,0	23,3	10	14	6	33,3	46,7	20,0	0,92*	0,57*	0,54*
4	Ригідність	7	13	10	23,3	43,3	33,4	7	12	11	23,3	40,0	36,7	-	0,42*	0,44*

Умовні позначення: * – $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$

** – $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$

Додаток Л

Табл. Л.1

Кількісні показники рівнів самоактуалізації учасників експериментальної групи
до та після проведення формувального експерименту

№ п/п		Експериментальна група (n=30)												Критерій φ* Фішера		
		Рівень прояву до екс.			Рівень прояву (%)			Рівень прояву після екс.			Рівень прояву (%)					
		Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий
Самоактуалізація		10	13	7	33,3	43,3	23,4	12	14	4	40,0	46,7	13,3	0,88*	0,44*	1,66* p≤0,05
1	Орієнтація в часі	10	14	6	33,3	46,7	20,0	9	15	6	30,0	50,0	20,0	0,45*	0,42*	-
2	Цінності	9	12	9	30,0	40,0	30,0	15	10	5	50,0	33,3	16,7	2,63** p≤0,01	0,88*	2,02* p≤0,05
3	Погляд на природу люд.	7	14	9	23,3	46,7	30,0	9	14	7	30,0	46,7	23,3	0,97*	-	0,97*
4	Потреба в пізнанні	9	12	9	30,0	40,0	30,0	10	11	9	33,3	36,7	30,0	0,45*	0,42*	-
5	Креативність	8	12	10	26,7	40,0	33,3	8	13	9	26,7	43,3	30,0	-	0,18*	0,45*
6	Автономність	7	14	9	23,3	46,7	30,0	13	11	6	43,3	36,7	20,0	2,74** p<0,01	1,29*	1,48*

7	Спонтанність	8	13	9	26,7	43,3	30	10	12	8	33,3	40,0	26,7	0,92*	0,42*	0,46*
8	Саморозуміння	10	13	7	33,3	43,3	23,4	13	10	7	43,3	33,3	23,4	1,31*	1,31*	-
9	Аутосимпатія	11	9	10	36,7	30,0	33,3	16	9	5	53,3	30,0	16,7	2,14* p≤0,05	-	2,48** p≤0,01
10	Контактність	9	10	11	30,0	33,3	36,7	10	12	8	33,3	40,0	26,7	0,45*	0,88*	1,38*
11	Гнучкість в спілкуванні	10	13	7	33,3	43,3	23,4	10	14	6	33,3	46,7	20,0	-	0,44*	0,53*

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$

** – $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Кількісні показники рівнів самоактуалізації учасників контрольної групи
до та після проведення формувального експерименту

№ п/п		Контрольна група (n=30)												Критерій φ* Фішера		
		Рівень прояву до екс.			Рівень прояву (%)			Рівень прояву після екс.			Рівень прояву (%)					
		Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий
Самоактуалізація		10	12	8	33,3	40,0	26,7	10	13	7	33,3	43,4	23,3	-	0,56*	0,50*
1	Орієнтація в часі	8	14	8	26,66	46,68	26,66	9	15	6	30,0	50,0	20,0	0,48*	0,43*	0,90*
2	Цінності	9	11	10	30,0	36,7	33,3	9	12	9	30,0	40,0	30,0	-	0,42*	0,45*
3	Погляд на природу люд.	5	15	10	16,7	50,0	33,3	6	14	10	20,0	46,7	33,3	0,54*	0,42*	-
4	Потреба в пізнанні	7	10	13	23,3	33,3	43,4	9	10	11	30,0	33,3	36,7	0,97*	-	0,87*
5	Креативність	5	15	10	16,7	50,0	33,3	6	14	10	20,0	46,7	33,3	0,54*	0,42*	-
6	Автономність	7	13	10	23,3	43,3	33,4	7	14	9	23,3	46,7	30	-	0,44*	0,45*

7	Спонтанність	6	15	9	20,0	50,0	30,0	8	14	8	26,7	46,6	26,7	1,01*	0,43*	0,46*
8	Саморозуміння	8	12	10	26,7	40,0	33,3	8	13	9	26,7	43,3	30,0	-	0,42*	0,45*
9	Аутосимпатія	10	10	10	33,3	33,4	33,3	10	9	11	33,3	30,0	36,7	-	0,45*	0,46*
10	Контактність	6	12	12	20,0	40,0	20,0	7	13	10	23,3	43,4	33,3	0,51*	0,44*	1,14*
11	Гнучкість в спілкуванні	9	12	9	30,0	40,0	30,0	10	12	8	33,3	40,0	26,7	0,45*	-	0,46*

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$

** – $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Додаток М

Табл. М.1

Кількісні показники схильності учасників експериментальної групи до відхильної поведінки

№ п/п	Поведінкові прояви	Експериментальна група (n=30)												Критерій ф* Фішера		
		Рівень прояву до екс.			Рівень прояву (%)			Рівень прояву після екс.			Рівень прояву (%)					
		Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий
1	Соціально- бажані відповіді	13	9	8	43,3	30,0	26,7	11	10	9	36,7	33,3	30,0	0,85*	0,45*	0,46*
2	Схильність до подолання норм і правил	11	9	10	36,7	30,0	33,3	5	6	19	16,7	20,0	63,3	2,94**	1,48*	3,90** p≤0,01
3	Схильність до адиктивної поведінки	6	11	13	20,0	36,7	43,3	1	8	21	3,3	26,7	70,0	3,59**	1,38*	3,49** p≤0,01
4	Схильність до само руйнівної поведінки	9	12	9	30,0	40,0	30,0	4	11	15	13,3	36,7	50,0	2,63**	0,42*	2,63** p≤0,01

5	Схильність до агресії та насильства	8	12	10	26,7	40,0	33,3	3	9	18	10,0	30,0	60,0	2,81**	1,34*	3,46** p≤0,01
6	Вольовий контроль емоційних реакцій	13	10	7	43,3	33,3	23,4	4	13	13	13,4	43,3	43,3	4,39**	1,31*	2,74** p≤0,01
7	Схильність до деліквентної поведінки	7	10	13	23,4	33,3	43,3	2	8	20	6,7	26,7	66,6	3,11**	0,92*	3,02** p≤0,01

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$; ** – $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Кількісні показники схильності учасників контрольної групи до відхильної поведінки

№ п/п	Поведінкові прояви	Контрольна група (n=30)												Критерій φ* Фішера		
		Рівень прояву до екс.			Рівень прояву (%)			Рівень прояву після екс.			Рівень прояву (%)					
		Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий	Висо кий	Серед ній	Низь кий
1	Соціально- бажані відповіді	15	7	8	50,0	23,3	26,7	13	8	9	43,3	26,7	30,0	0,86*	0,50*	0,46*
2	Схильність до подолання норм і правил	9	10	11	30,0	33,3	36,7	10	12	8	33,3	40,0	26,7	0,45*	0,88*	1,18*
3	Схильність до адактивної поведінки	8	11	11	26,6	36,7	36,7	6	10	14	20,0	33,3	46,7	0,98*	0,46*	1,29*
4	Схильність до само руйнівної поведінки	11	9	10	36,7	30,0	33,3	13	10	7	43,3	33,3	23,4	0,53*	0,45*	1,04*

5	Схильність до агресії та насильства	6	15	9	20,0	50,0	30,0	9	9	12	30,0	30,0	40,0	1,38	1,88* p≤0,05	1,21*
6	Вольовий контроль емоційних реакцій	14	9	7	46,7	30,0	23,3	12	7	11	40,0	23,3	36,7	0,85*	1,45*	1,86* p≤0,05
7	Схильність до деліквентної поведінки	8	12	10	26,7	40,0	33,3	7	11	12	23,3	36,7	40,0	0,49*	0,42*	0,88*

Умовні позначення: * – $\varphi^*_{\text{емп}} < \varphi^*_{\text{кр}}$

** – $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Додаток Н

Додаток Н.1.

Опитувальник

Вивчення ставлення старшокласників до занять фізичною культурою

1. Як Ви ставитеся до уроків фізичної культури?
 - а) вважаєте їх за вкрай необхідними;
 - б) вважаєте їх такими, що мають певну користь;
 - в) байдуже ставитеся;
 - г) вважаєте їх зайвими в навчальній програмі;
 - г) вважаєте їх такими, що тільки наносять шкоду (травмують).
2. Чи хотіли б Ви, щоб кількість уроків з фізичної культури була збільшена?
 - а) так; б) ні.
3. Чи були ви звільнені від уроків фізичної культури?
 - а) звільнені майже постійно;
 - б) певний час по хворобі;
 - в) майже ніколи не звільнялись.
4. Який у вас настрій під час уроку з фізичної культури?
 - а) переважає позитивний настрій (завзятий, бадьорий, веселий, радісний);
 - б) переважає негативний настрій (байдужий, пригнічений, сумний, стурбований).
5. Яка поведінка найбільш притаманна вам на уроках фізичної культури?
 - а) активно і з захопленням включаюся у виконання вправ, що задаються вчителем;
 - б) виконую без особливого захоплення, але цілком спокійно, адже цього не можна уникнути;
 - в) більше подобається триматись осторонь і спостерігати, як виконують вправи інші;
 - г) виконую, але при цьому дуже побоюються щось зробити не так, щоб з них не сміялись інші;
 - г) відмовляюся з усіх сил, а якщо примушують, то так хвилюється, що найчастіше нічого не виходить.

Додаток Н.2*Аналіз анкетування учнів експериментальної групи на підготовчому етапі формувального експерименту*

На підготовчому етапі формувального експерименту його учасникам задавалися запитання щодо їх ставлення до занять фізичної культури та розуміння того, як вони впливають на їх здоров'я. Презентуємо аналіз відповідей старшокласників.

Респонденти дали відповіді, які у відсотковому вираженні виглядали таким чином: відповідний предмет є вкрай необхідним – 24,4% учнів; таким, що має певну користь – 24,4%; байдужим – 17,8%, зайвим – 13,3%, таким, що травмує учнів – 20,1%. Отже, майже половина учнів (48,8%) позитивно ставиться до занять з фізичної культури.

На запитання «Чи хотіли б Ви, щоб кількість уроків з фізичної культури була збільшена?» стверджувальні відповіді у відсотковому вираженні склали 54,2 %; заперечувальні відповіді становили 45,8 %.

На запитання «Чи були ви звільнені від уроків фізичної культури» 15,6% опитуваних вказували, що були звільнені майже постійно, 48,4% – певний час по хворобі, і 36,0% майже ніколи не звільнялись.

Показовими є відповіді на запитання «Який у вас настрій під час уроку з фізичної культури?»

Аналіз відповідей на це питання здійснювався у двох ракурсах: переважає позитивний настрій (завзятий, бадьорий, веселий, радісний) та переважає негативний настрій (байдужий, пригнічений, сумний, стурбований). І хоча серед учнів, що брали участь в дослідженні, більшість (58,6%) вказали на домінування позитивного настрою, не можна ігнорувати той, факт що у 41,4% спостерігається переважання негативного настрою.

На запитання «Яка поведінка найбільш притаманна вам на уроках фізичної культури?» Відповіді на це питання є такими: активно включаються в навчальні вправи лише 23,2% опитуваних, ще 22,2%, виконують їх як те, що неминуче. Намагаються триматись осторонь – 17,8%, побоюються

Продовження додатку Н.2

посмішок, глузувань – 23,5%, діють невдало внаслідок хвилювання – 13,3%. Отже, можна припустити, що для певної частини учнів самий зміст завдань, які виконувалися, мав певну користь, тоді як для інших більш травмуючою була оцінка з боку інших учасників. Тобто переживання учнями щодо власної незграбності можна зрозуміти лише в контексті соціальних стосунків.

Аналіз результатів анкетування старшокласників дозволяє зробити такі висновки: більшість старшокласників розуміють значення занять фізичними вправами і вважають, що такі заняття позитивно впливають на стан здоров'я, але займаються ними нерегулярно, оскільки мають важливіші справи. До основних причин, що заважають регулярно займатися фізичною культурою 59% учнів назвали навчальну завантаженість у школі і вдома. У середньому, як показало анкетування, на самостійну підготовку до навчальних занять старшокласники щодня витрачають 2-4 години. До цього часу потрібно додати не менше 5-6 годин навчальних занять у школі, а також не менше 1,5 години на самоосвіту, що у підсумку складає від 10 до 12 годин на добу робочого дня старшокласника. Навряд чи таке щоденне перевантаження можна перенести без шкоди для здоров'я, не будучи добре фізично підготовленим, а також не володіючи уміннями саморегуляції емоційних станів.

Таким чином, простежується залежність стану здоров'я учнів від їх ставлення до занять фізичною культурою у вільний час: ті учні, які займаються фізичною культурою і спортом, мають значно нижчі показники втомлюваності, в'ялості, небажання щось робити. Недостатнє фізичне навантаження на тлі підвищеної розумової діяльності та постійної втоми призводить до того, що збільшується нервово-психічне навантаження, зменшується цінність здоров'я, з'являється байдужість стосовно себе та небажання займатися будь-якою справою.