**Взаимосвязь смысложизненных ориентаций с гендерной идентичностью в период ранней юности**

**1. Теоретический анализ подходов к изучению взаимосвязи смысложизненных ориентаций с гендерной идентичностью в период ранней юности**

**1.1 Ценности и ценностные ориентации личности**

Что связывает феномен смысла жизни с той реальностью, в которой пребывает индивид? То, что порождает этот феномен, делает его практически возможным, а именно ценности, с позиций которых индивид так или иначе осмысливает свое существование, наполняет его определенным смыслом. Можно говорить о пространстве ценностей, в котором объективно вращается каждое «Я» и из которого оно «выхватывает» те или иные фрагменты для оценочной ревизии своего существования, т.е. для его осмысливания.

Смысложизненные ценности - совокупность норм и идеалов, сопоставимых со смыслом жизни человека, опосредованно составивших в своей системной взаимосвязи смысл его бытия. Исторические эпохи разнятся системами ценностей, в том числе смысложизненных, и какой-то устойчивой группы ценностей, значимой для всего человечества в одной и той же иерархии, не может быть. Более того, история человечества дает множество примеров, когда люди отдавали свои жизни или за материальные богатства, или за честь, или за справедливость. То есть смысложизненные ценности в общем-то и универсальны, и особенны, и индивидуальны.

Личность - саморегулируемая динамическая функциональная система непрерывно взаимодействующих между собой свойств, отношений и действий, складывающихся в процессе онтогенеза человека.

Жизненные ценности личности - ее интегральное и генерализированное свойство. Совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, относительно независимых от текущих ситуаций. Характеризуется интересами, склонностями, убеждениями и идеалами личности, выражающими ее мировоззрение. Выражается в гармоничности и непротиворечивости знаний, отношений и господствующих мотивов поведения и действий личности. Проявляется в мировоззрении, духовных потребностях и практических действиях.

Ценностные ориентации - сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностных ориентация имеет многоуровневую структуру. Вершина ее - ценности, связанные с идеализациями и жизненными целями личности.

З.И. Файнбург отмечает «чрезвычайную сложность системы ценностных ориентаций личности, сложность ее детерминации социальным, многослойную и многоплановую опосредованность всех зависимостей в этой сфере. Мы имеем дело с многомерным объектом, очень сложным по своей структуре».

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных новообразований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его действительности. Особое значение приобретает связь ценностных ориентаций с направленностью личности. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее взглядов на окружающий мир, к другим людям, к себе сомой, основу мировоззрения, ядро мотивации и «философию жизни». Ценностные ориентации - способ дифференциации объектов действительности по их значимости (положительной или отрицательной).

Направленность личности выражает одну из самых существенных ее характеристик, определяющую социальную и нравственную ценность личности. Содержание направленности - это, прежде всего доминирующие, социально обусловленные отношения личности к окружающей действительности. Именно через направленность личности ее ценностные ориентации находят свое реальное выражение в активной деятельности человека, то есть должны стать устойчивыми мотивами деятельности и превратиться в убеждения.

Ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности. Наряду с другими социально-психологическими образованиями они выполняют функции регуляторов поведения и проявляются во всех областях человеческой деятельности. Ценности носят двойственный характер: они социальны, поскольку исторически и культурно обусловлены, и индивидуальны, поскольку в них сосредоточен жизненный опыт конкретного субъекта. Социальные ценности определяются как некое данное, имеющее эмпирическое содержание значение, соотносимое с чем-то, являющимся объектом деятельности. Ценности конкретной личности формируются под влиянием социальной среды, особенностей тех социальных групп, в которые она входит.

Субъективная значимость для человека тех или иных ценностей может определяться разными источниками. В качестве основных таких источников на разных этапах развития науки назывались: божественный или природный разум, принцип удовольствия и инстинктивные биологические потребности, универсальный закон сохранения вида, этические нормы микросоциального окружения и общества в целом, внутренняя психологическая природа человека.

Ценностные ориентации личности, связывающие её внутренний мир с окружающей действительностью, образуют сложную многоуровневую иерархическую систему, занимая пограничное положение между мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов. Соответственно, ценностные ориентации личности выполняют двойственные функции. С одной стороны, система ценностных ориентаций выступает в качестве высшего контрольного органа регуляции всех побудителей активности человека, определяя приемлемые способы их реализации. С другой - в качестве внутреннего источника жизненных целей человека, выражая соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает личностным смыслом. Система ценностных ориентаций, тем самым, является важнейшим психологическим органом саморазвития и личностного роста, определяя одновременно его направление и способы его осуществления.

По своему функциональному значению ценности личности можно разделить на две основные группы: терминальные и инструментальные, выступающие, соответственно, в качестве личностных целей и средств их достижения. В зависимости от направленности на личностное развитие или на сохранение гомеостаза ценности могут быть разделены на высшие (ценности развития) и регрессивные (ценности сохранения). В то же время терминальные и инструментальные, высшие и регрессивные, внутренние и внешние по своему происхождению ценности могут соответствовать разным уровням или стадиям личностного развития.

Установки, аттитюды и ценностные ориентации личности регулируют реализацию потребностей человека в различных социальных ситуациях. В.Я Ядов объединяет все описанные выше регулятивные образования как диспозиции, т.е. «предрасположенности». В своей «диспозиционной концепции регуляции поведения личности» В.Я. Ядов аргументирует иерархическую организацию системы диспозиционных образований. В разработанной им схеме на низшем уровне системы диспозиций располагаются элементарные фиксированные установки, носящие неосознаваемый характер и связанные с удовлетворением витальных потребностей. Второй уровень составляют социально фиксированные установки, или аттитюды, формирующиеся на основе потребности человека во включении в конкретную социальную среду. Третий уровень системы диспозиций - базовые социальные установки - отвечает за регуляцию общей направленности интересов личности в тех или иных конкретных сферах социальной активности человека. Высший уровень диспозиций личности представляет её систему ценностных ориентаций, соответствующую высшим социальным потребностям и отвечающую за отношение человека к жизненным целям и средствам их удовлетворения. Каждый уровень диспозиционной системы оказывается задействованным в различных сферах и соответствующих им ситуациям общения: в ближайшем семейном окружении, малой контактной группе, конкретной области деятельности и, наконец, в определённом типе общества в целом. Отдельные уровни диспозиционной системы отвечают при этом за конкретные проявления активности: за отдельные поведенческие акты в актуальной предметной ситуации; за осуществляемые в привычных ситуациях поступки; за поведение как систему поступков; за целостность поведения или деятельность человека.

Таким образом, можно сделать вывод, что уровни регуляции поведения в диспозиционной концепции В.Я. Ядова различаются долей биологических и социальных компонентов в их содержании и происхождении. Ценностные ориентации как высший уровень диспозиционной системы, по В.Я. Ядову, тем самым полностью зависят от социальной общности, с которой себя идентифицирует личность.

Очевидно, что уровни диспозиционной системы личности отличаются также степенью осознанности описанных регулятивных образований. Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают, соответственно, то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом.

К.А. Альбуханова-Славская и А.В. Брушлинский описывают роль смысловых представлений в организации системы ценностных ориентаций, которая проявляется в следующих функциях: принятии (или отрицании) и реализации определённых ценностей; усилении (или снижении) их значимости; удержании (или потере) этих ценностей во времени. Б.С. Братусь определяет личностные ценности как «осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни». Он проводит разделение личных ценностей как осознанных смыслов жизни и декларируемых, «называемых», внешних по отношению к человеку ценностей. Г.Л. Будинайте и Т.В. Корнилова также подчёркивают, что «личностными ценностями становятся те смыслы, по отношению к которым субъект определился», акцентируя внимание на необходимости не только осознания смыслов, но и решения об их принятии или непринятии.

В то же время ряд авторов полагают, что ценностные образования, напротив, являются базой для формирования системы личностных смыслов. Так, по В. Франклу, человек обретает смысл жизни переживая определённые ценности. Ф.Е. Василюк пишет, что смысл является пограничным образованием, в котором сходятся идеальное и реальное, жизненные ценности и возможности их реализации. Смысл, как целостная совокупность жизненных отношений, у Ф.Е. Василюка является своего рода продуктом ценностной системы личности. Аналогичную точку зрения в своём исследовании отстаивает и А.В. Серый.

Формирование и развитие систем личностных смыслов и ценностных ориентаций носит взаимосвязанный и взаимодетерминирующий характер. Как справедливо замечает Д.А. Леонтьев, личностные ценности являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов.

Г.Е. Залесский связывает личностные ценности и смыслы через понятие «убеждение». Убеждение, являясь интегрирующим элементом механизма регуляции активности человека, представляет, по его мнению, «осознанные цели, субъективно готовые к реализации путём их использования в социально-ориентировочной деятельности». По словам Г.Е. Залесского, убеждениям присущи о одновременно и побуждающая, и когнитивная функции. Убеждение, выступая в качестве эталона, оценивает конкурирующие мотивы с точки зрения их соответствия содержания той ценности, которую оно призвано реализовать, и выбирает практический способ её практической реализации. Как пишет Г.Е. Залесский, «убеждение носит как бы двойной характер: принятые личностью социальные ценности «запускают» его, а будучи актуализированным, уже само убеждение вносит личностный смысл, пристрастность в реализацию усвоенной общественной ценности, участвует в актах выбора мотива, цели, поступка». При этом чем выше в субъективной иерархии находится убеждение, соответствующее той или иной ценности, тем более глубокий смысл придаётся его реализации, а следовательно, и выделенному с его участием мотиву.

Представление о системе ценностей личности как иерархии её убеждений получило распространение также в американской социальной психологии. Так, М. Рокич определяет ценности как «устойчивое убеждение в том, что определённый способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования». Ценностные ориентации - это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров.

Так, рассматривая ценностные ориентации, выдающийся советский психолог А.Н. Леонтьев отмечал:». - это ведущий мотив - цель возвышается до истинно человеческого и не обосабливает человека, а сливает его жизнь с жизнью людей, их благом. такие жизненные мотивы способны создать внутреннюю психологическую оправданность его существования, которая составляет смысл жизни. Профессиональные ценности - это ориентиры, на основе которых человек выбирает, осваивает и выполняет свою профессиональную деятельность. Они характеризуются степенью доминирования, определенным знаком, степенью осознанности и степенью изменчивости.

Регулятивная функция ценностных ориентаций личности охватывает все уровни системы побудителей активности человека. Как замечает в этой связи А.Г. Здравомыслов, «специфика действия ценностных ориентаций состоит в том, что они функционируют не только как способы рационализации поведения, их действие распространяется не только на высшие структуры сознания, но и на те, которые обычно обозначаются как подсознательные структуры. Они определяют направленность воли, внимания и интеллекта».

Н.Ф. Наумова выделяет ценностные ориентации как один из механизмов целеполагания, так как они ориентируют человека среди объектов природного и социального мира, создавая упорядоченную и осмысленную, имеющую для человека значение картину мира. По её словам, ценностные ориентации дают основание для выбора из имеющихся альтернатив целей и средств, для порядка предпочтений, оценки и отбора этих альтернатив, определяя «границы действия», т.е. не только регулируют, но и направляют эти действия. По мнению М.С. Яницкого, тем самым система ценностных ориентаций определяет жизненную перспективу, «вектор» развития личности, являясь важнейшим его источником и механизмом, и является психологическим органом, связывающим в единое целое личность и социальную среду, выполняющим одновременно функции регуляции поведения и определения его цели.

По словам Ф.Е. Василюка, «ценность внутренне освещает всю жизнь человека, наполняя её простотой и подлинной свободой». Как он отмечает в этой связи, ценности приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущие к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития. Ценностные ориентации, являясь, таким образом, психологическим органом, механизмом личностного роста и саморазвития, сами носят развивающийся характер и представляют собой динамическую систему. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее её приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей, то есть не включённое в систему.

Таким образом, ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда представляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве её элементов. Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают, соответственно, то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом.

**1.2** **Возрастно-психологические особенности личности в период юности**

С развитием общества, производства, культуры возрастает роль юношеского возраста, ибо усложняется социальная жизнь, растут сроки образования, увеличивается возраст, когда людей допускают к участию в активной общественной жизни. Однако было бы ошибочно рассматривать юность только как период подготовки к взрослой жизни. Каждый возраст важен сам по себе, независимо от связи с последующими возрастными периодами.

При использовании понятия «ранний юношеский возраст» надо различать:

• хронологический возраст - прожитое человеком число лет;

• физиологический возраст - степень физического развития человека;

• психологический возраст - степень личностного развития;

• социальный возраст - степень гражданской зрелости.

Эти возрасты могут не совпадать у одного и того же лица: существует закон неравномерности созревания и развития. Эта неравномерность является одновременно внутриличностной (гетерохронность развития одного и того же индивида) и межличностной (хронологические сверстники могут фактически находиться на разных стадиях своего индивидуального развития). Поэтому при встрече со старшеклассником часто возникает вопрос: с кем мы фактически имеем дело - с подростком, юношей или уже взрослым человеком? Как правило - решается применительно к какой-то конкретной сфере деятельности.

Помимо гетерохронности и неравномерности развития, нужно учитывать и существование принципиально разных типов развития:

• бурный и кризисный, характеризующийся серьезными поведенческими и эмоциональными трудностями, конфликтом;

• спокойный и плавный, но до некоторой степени пассивный с выраженными проблемами формирования самостоятельности;

• тип быстрых, скачкообразных изменений, не вызывающих резких эмоциональных взрывов.

Говоря о юношеском возрасте мы отметим, что в отечественной науке юность определяется в границах 14-18 лет и рассматривается как самостоятельный период развития человека, его личности и индивидуальности. В целом ранним юношеским или возрастом ранней юности называют возраст 15-17 лет.

Юношеский возраст с позиции культурно-исторической теории рассматривал Д.Б. Эльконин. Он называет период от 11 до 17 лет «подростковым», подразделяя его на две фазы: первая 11 - 15 лет; вторая 15 - 17 лет.

Мы будем говорить о старшеклассниках 10 и 11 классов, где возрастные рамки в среднем составляют 15-17 лет. В старшем школьном возрасте завершается физическое созревание индивида. По своему физическому развитию сегодняшние школьники 17 лет соответствуют молодым людям 22 лет 30-х годов. Рост тела в длину, по сравнению с подростковым возрастом, замедляется. Полного роста девушки достигают в среднем между 16 и 17, юноши - между 17 и 18 годами. Увеличивается вес, причем мальчики наверстывают недавнее отставание от девочек. Очень быстро растет мускульная сила 16-летний мальчик почти вдвое превосходит в этом отношении 12-летнего. Примерно через год после окончания роста человек достигает нормальной взрослой мускульной силы. Очень многое зависит, конечно, от правильного режима питания и занятия физкультурой. В некоторых видах спорта ранняя юность - период максимальных достижений.

В плане умственного развития этот возраст не показывает каких-либо качественных новообразований: здесь укрепляются и совершенствуются те процессы развития формального интеллекта, которые начались в подростковом возрасте. Однако определенная специфика здесь имеется и вызывается она своеобразием развития личности старшего школьника. Мышление старшего школьника приобретает личностный, эмоциональный характер; интеллектуальная деятельность здесь приобретает особую аффективную окраску, связанную с самоопределением старшего школьника и его стремлением к выработке своего мировоззрения. Именно это аффективное стремление (а не интеллектуальные операции сами по себе) создает своеобразие мышления в старшем школьном возрасте.

Развитие гипотетико-дедуктивного, формального, мышления характеризуется устремлением к свободному и оторванному от реальности рассуждению, к исследованию соотношения категории возможного и действительного.

Старшеклассники часто задают вопрос «почему?» и высказывают сомнения в достаточности и обоснованности предлагаемых объяснений. Их мыслительная деятельность активна и самостоятельна. Они критично относятся к учителям, для них характерна тяга к обобщениям. Однако широта умственных интересов часто сочетается у юношей с разбросанностью, отсутствием системы и метода.

Иногда юноши склонны преувеличивать уровень своих знаний и особенно умственных возможностей. Почти во всех старших классах появляется некоторое число безразличных, скучающих учеников, которым учеба кажется прозаичной по сравнению с воображаемой интересной жизнью.

Развитие познавательных функций и интеллекта в юности, как и во всяком другом возрасте, имеет две стороны - количественную и качественную. Количественные изменения проявляются в уровне развития. Подросток решает интеллектуальные задачи легче, быстрее и эффективнее, чем ребенок младшего возраста. Качественные изменения - это сдвиги в структуре мыслительных процессов: важно не то, какие задачи решает человек, а каким образом он это делает.

Овладение сложными интеллектуальными операциями и обогащение понятийного аппарата делают умственную деятельность юношей и девушек более устойчивой и эффективной, приближая ее в этом отношении к деятельности взрослого.

Для юношеского возраста особенно важны процессы развития самосознания, динамика самостоятельной регуляции образов «Я». Судя по имеющимся данным, все подростки начинают с периода относительно диффузного, расплывчатого «Я». Затем они проходят стадию «ролевого моратория», которая может быть неодинаковой у разных людей и в разных видах деятельности. Завершается же социально-психологическое и личностное самоопределение уже за пределами школьного возраста, в среднем между 18 и 21 годами.

Профессиональные планы старшеклассников зачастую недостаточно конкретны. Вполне реалистично оценивая последовательность своих будущих жизненных достижений (продвижение по службе, рост заработной платы, приобретение квартиры, машины и т.д.), старшеклассники чрезмерно оптимистичны в определении возможных сроков их осуществления. Профессиональная ориентация - сложная психологическая проблема, связанная еще и с проблемами социально-экономическими.

Старший школьный возраст - это пора выработки взглядов и убеждений, формирования мировоззрения, созревания его когнитивных и эмоционально-личностных предпосылок. В этот период происходит не просто увеличение объема знаний, но и существенное расширение кругозора старшеклассника. У него появляется потребность свести многообразие фактов к немногим принципам. Конкретный уровень знаний и теоретических способностей, так же как и широта интересов, у ребят весьма неодинаковы, но определенные изменения в это направлении наблюдаются у всех - они-то и дают толчок юношескому «философствованию». Отсюда - устойчивая потребность в поиске смысла жизни, определение перспективы своего существования и развития всего человечества. Также, у юношей и девушек развивается интерес к собственным психологическим переживаниям и переживаниям других людей).

Важнейшими детерминантами процесса формирования личности старшеклассника, регулирующими процесс, включения его в социум и содержание системы его ценностных ориентаций, являются потребность в общении и потребность в обособлении. Можно назвать несколько причин, объясняющих возрастающую заинтересованность в расширении сферы контактов. Наиболее явная из них - постоянное физическое и умственное развитие школьника и, связанное с этим, углубление его интересов. Важным обстоятельством является и потребность в деятельности. Она во многом находит свое выражение в общении. В юности особенно возрастает необходимость, с одной стороны, в новом опыте, а с другой - в признании, защищенности и сопереживании. Это определяет рост потребности в общении и способствует решению проблем самосознания, самоопределения, самоутверждения. С возрастом (от 15 до 17 лет) потребность в понимании заметно усиливается, причем у девушек она сильнее, чем у юношей. Общение в этот период приобретает ряд специфических черт: расширение круга контактных групп, в которые включается старшеклассник, и в тоже время, большая избирательность в общении, которая проявляется в частности, в четкой дифференциации групп общения на товарищеские, с достаточно широким составом членов и ограниченной интенсивностью общения внутри них, и дружеские, с которыми старшеклассник идентифицирует себя и которые он стремится использовать как стандарт для самооценки и как источник ценности.

Изучая особенности общения старшеклассников, исследователи обращают особое внимание на разнообразие его функций. Во-первых, общение старшеклассника является очень важным «каналом информации». Во-вторых, - это вид деятельности, которая оказывает значительное влияние на развитие личности. И, в-третьих, это вид эмоционального контакта, который способствует развитию эмоциональной сферы и формированию самоуважения, которое так важно в этом возрасте. В связи с этим потребность в понимании не предполагает особой рациональности: понимание должно носить характер эмоционального сочувствия, сопереживания. Естественно, что таким человеком в первую очередь мыслится сверстник, которого мучают те же проблемы и те же переживания.

Юноши и девушки находятся в постоянном ожидании общения - для них важен каждый новый человек. Общение в юности отличается особой доверительностью, что накладывает отпечаток интимности, страстности на отношения, связывающие старшеклассников с близкими людьми. В силу этого в ранней юности так быстро переживаются неудачи в общении. В этом возрасте, по сравнению с подростковым, возникает и потребность в общении со Взрослыми, особенно в ситуации неопределенности, затруднительности самостоятельного решения, то есть в какой-то проблемной ситуации. И доверие в большей степени связано не с интимностью или секретностью передаваемой информации, а со значительностью самой проблемы, с которой старшеклассник обращается к взрослому. Очень важно при этом, как юноша оценивает взрослого. Показательным примером служат взаимоотношения с учителями. Особенности этих взаимоотношений определяются в первую очередь индивидуальными качествами учителей. Наиболее строгой оценке со стороны старшеклассников подвергаются такие качества, как справедливость, способность к пониманию, эмоциональному отклику, а также уровень знаний учителя и качество преподавания. Наряду с потребностью в общении в юношеском возрасте отчетливо проявляется потребность в обособлении. Это может быть обособление сфер общения, а может быть стремление к уединению.

Также в этом возрастном периоде актуальность приобретает потребность в уединении. Данная потребность выполняет в развитии старшеклассника разнообразные функции. Ее можно рассматривать и как отражение определенной стадии развития личности, и как одно из условий такого развития. Познание прекрасного, осмысление себя и других может быть эффективно лишь в уединении. Фантазии и мечты, в которых проигрываются роли и ситуации, позволяют компенсировать определенные трудности в реальном общении. Основным принципом общения и психической жизни в целом в юношеском возрасте является выраженный поиск путей к миру через нахождение пути к самому себе.

Такие ученые как И. Божович, И.С. Кон, А.В. Мудрик связывали переход от подросткового к раннему юношескому возрасту с резкой сменой внутренней позиции, заключающейся в том, что устремленность в будущее становится основной направленностью личности.

Также А.В. Мудрик говорил о том, что для юношеского возраста характерно внутреннее выделение себя из общности, к которой юноша принадлежит вследствие достижения им определенного уровня самосознаниях. Как вне процесса общения невозможно усвоение общественного опыта, так без процесса обособления невозможно личностное присвоение этого опыта. Общение способствует включению личности в социум, в группу, что дает ей ощущение собственной защищенности, сопричастности к жизни группы, чувство эмоционального благополучия и устойчивости, значение которого особенно велико для старшеклассников, так как именно в этом возрасте возрастает роль понимания, сопереживания, эмоционального контакта в общении. Обособление личности позволяет ей персонифицировать себя, осознать свою индивидуальность.

Таким образом, формирование системы ценностных ориентаций личности является для различных исследователей предметом пристального внимания и разнопланового изучения. Исследование подобных вопросов особое значение приобретает в юношеском возрасте, поскольку именно с этим периодом онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности, ее активную социальную позицию.

**2. Экспериментальное исследование смысложизненных ориентаций с гендерной идентичностью**

**2.1 Организация и процедура исследования**

**Цель:** исследование смысложизненных ориентаций с гендерной идентичностью у девушек и юношей.

**Задачи:**

1. Подобрать диагностические методики и провести экспериментальное исследование смысложизненных ориентаций с гендерной идентичностью в период юности.

. Проанализировать, обобщить, дать интерпретацию и оформить полученные в ходе экспериментального исследования результаты.

. Частично апробировать коррекционно-развивающую программу, направленную на смысложизненные ориентации девушек и юношей с гендерной идентичностью.

**Гипотеза:** Можно предположить, что смысложизненные ориентации девушек и юношей имеют ряд сходств и отличий.

Для решения выдвинутой гипотезы были применены следующие **методы исследования:** диагностические, развивающие и коррекционные методики. В связи с темой исследования, применяемые методики направлены на изучение смысложизненных ориентаций.

В соответствии с целью и задачами работы, а также для подтверждения поставленной гипотезы была организованна выборка:

Исследование проводилось в школе №98 города Екатеринбурга. В эмпирическом исследовании приняло участие 50 школьников. Из них 34 девушки и 16 юношей. Возраст школьников 14-17 лет.

Большинство детей из полных семей с одним-двумя детьми; уровень интеллектуального развития детей обоих групп так же одинаков (средний и высокий), о чем свидетельствуют результаты диагностики, проводимые учителями в конце и начале учебного года.

**2.2 Методы и методики исследования**

Для исследования были выбраны следующие диагностические методики:

. Вопросник Сандры Бэм по изучению маскулинности-фемининности разработан в 1974 году. Испытуемым предлагается выбрать из 60 качеств те, которые по их мнению есть у них.

Мы предположили, что ценностные ориентации юношей и девушек связаны с гендерными стереотипами и имеют различия, но существуют ценности, являются общими для юношей и девушек.

. Тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева позволяет оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

Тест СЖО является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Методика была разработана на основе теории стремления к смыслу и логотерапии Виктора Франкла и преследовала цель эмпирической валидизации ряда представлений из этой теории.

На основе факторного анализа адаптированной Д.А. Леонтьевым версии этой методики отечественными исследователями (Леонтьев, Калашников, Калашникова) был создан тест СЖО, включающий, наряду с общим показателем осмысленности жизни, также пять субшкал, отражающих три конкретных смысложизненных ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус контроля-Я и локус контроля-жизнь).

Тест СЖО содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности.

В тесте СЖО жизнь считается осмысленной при наличии целей, удовлетворении, получаемом при их достижении и уверенности в собственной способности ставить перед собой цели, выбирать задачи из наличных, и добиваться результатов. Важным является ясное соотнесение целей - с будущим, эмоциональной насыщенности - с настоящим, удовлетворения - с достигнутым результатом, прошлым.

Ситуация предоставляет каждому человеку возможность сделать в настоящем определенный выбор в виде поступка, действия или бездействия. Основой такого выбора является сформированное представление о смысле жизни или его отсутствии. Совокупность осуществленных, актуализированных выборов формирует «прошлое», которое неизменно, вариациям подвержены лишь его интерпретации. «Будущее» есть совокупность потенциальных, ожидаемых результатов усилий, предпринимаемых в настоящем, в этой связи будущее принципиально открыто, а различные варианты ожидаемого будущего имеют разную мотивирующую притягательность.

Инструкция к тесту СЖО:

Вам предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача выбрать одно из утверждений, которое по Вашему мнению больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3 в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

3. Опросник гендерной идентичности

Формирование идентичности связано с усвоением не только женских или мужских качеств, но и мужского или женского сознания, что способствует адекватной адаптации личности.

Заполните, пожалуйста, бланк теста.

Оценка качеств производится по параметрам «Я», «отец», «мать».

После заполнения бланка необходимо выделить качества, набравшие максимальное количество баллов у испытуемого, и посмотреть сходства и отличия с образами матери и отца.

Инструкция:

Ниже перечислены 42 качества, которые характеризуют особенности поведения и личности человека. По шкале 1-7 опишите, пожалуйста, насколько каждое из этих качеств соответствует Вам.

Поставьте следующие баллы:

- никогда не проявляется;

- обычно не проявляется;

- иногда, но редко проявляется;

- скорее проявляется, чем нет;

- чаще проявляется;

- обычно проявляется;

- всегда или почти всегда проявляется.

Пожалуйста, не оставляйте ни одного качества не отмеченным.

**2.3 Результаты исследования**

Для осуществления полного статистического анализа полученных в результате исследования данных нами были выполнены следующие виды анализа:

**Анализ дескриптивной (описательной) статистики** рассчитываются и анализируются параметры, характеризующие выборку (среднее значение, дисперсия, стандартное отклонение, мода, медиана, асимметрия, эксцесс и т.п.), а также проводится проверка распределения на соответствие его нормальному виду (критерий Колмогорова-Смирнова, сравнение значений асимметрии и эксцесса с их стандартными ошибками).

Исходные данные для расчётов представлены в таблице 2.

Таблица 2. Исходные данные

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Совпадения M(Х) | Совпадения F(У) |
| 1 | 18 | 2 |
| 2 | 13 | 7 |
| 3 | 12 | 8 |
| 4 | 8 | 12 |
| 5 | 19 | 1 |
| 6 | 17 | 3 |
| 7 | 20 | 0 |
| 8 | 16 | 4 |
| 9 | 17 | 3 |
| 10 | 18 | 2 |
| 11 | 18 | 2 |
| 12 | 16 | 4 |
| 13 | 12 | 8 |
| 14 | 12 | 8 |
| 15 | 9 | 11 |
| 16 | 19 | 1 |
| 17 | 19 | 1 |
| 18 | 17 | 3 |
| 19 | 17 | 3 |
| 20 | 17 | 3 |
| 21 | 14 | 6 |
| 22 | 18 | 2 |
| 23 | 19 | 1 |
| 24 | 20 | 0 |
| 25 | 15 | 5 |
| 26 | 10 | 10 |
| 27 | 6 | 14 |
| 28 | 3 | 17 |
| 29 | 0 | 20 |
| 30 | 0 | 20 |
| 31 | 9 | 11 |
| 32 | 15 | 5 |
| 33 | 1 | 19 |
| 34 | 1 | 19 |
| 35 | 4 | 16 |
| 36 | 2 | 18 |
| 37 | 3 | 17 |
| 38 | 6 | 14 |
| 39 | 18 | 2 |
| 40 | 4 | 16 |
| 41 | 3 | 17 |
| 42 | 2 | 18 |
| 43 | 2 | 18 |
| 44 | 18 | 2 |
| 45 | 19 | 1 |
| 46 | 19 | 1 |
| 47 | 17 | 3 |
| 48 | 17 | 3 |
| 49 | 18 | 2 |
| 50 | 3 | 17 |
| Минимум | 0 | 0 |
| Максимум | 20 | 20 |
| Среднее значение | 12 | 8 |
| Дисперсия | 45,92 | 45,92 |
| Стандартное отклонение | 6,78 | 6,78 |
| Мода | 17,00 | 1,00 |
| Медиана | 10,00 | 10,00 |
| Квартили | 5,00 | 5,00 |
| Ассимметрия | -0,51 | 0,51 |
| Эксцес | 1,66 | 1,66 |

Первый раздел математической статистики - описательная статистика - предназначен для представления данных в удобном виде и описания информации в терминах математической статистики и теории вероятностей.

Основной величиной в статистических измерениях является единица статистической совокупности (например, любой из критериев оценки качества педагога-исследователя). Единица статистической совокупности характеризуется набором признаков или параметров. Значения каждого параметра или признака могут быть различными и в целом образовывать ряд случайных значений x1, х2, …, хn.

Переменная (variable) - это параметр измерения, который можно контролировать или которым можно манипулировать в исследовании. Так как значения переменных не постоянны, нужно научиться описывать их изменчивость.

Для этого придуманы описательные или дескриптивные статистики: минимум, максимум, среднее, дисперсия, стандартное отклонение, медиана, квартили, мода.

Минимум и максимум - это минимальное и максимальное значения переменной.

Среднее (оценка среднего, выборочное среднее) - сумма значений переменной, деленная на n (число значений переменной). Если вы имеете значения Х(1),…, X(N), то формула для выборочного среднего имеет вид:

`х =  (1)

Дисперсия выборки или выборочная дисперсия (от английского variance) - это мера изменчивости переменной. Термин впервые введен Фишером в 1918 году. Выборочная дисперсия вычисляется по формуле:

=  (2)

где `х - выборочное среднее,- число наблюдений в выборке.

Дисперсия меняется от нуля до бесконечности. Крайнее значение 0 означает отсутствие изменчивости, когда значения переменной постоянны.

Стандартное отклонение, среднее квадратическое отклонение (от английского standard deviation) вычисляется как корень квадратный из дисперсии. Чем выше дисперсия или стандартное отклонение, тем сильнее разбросаны значения переменной относительно среднего.

 (3)

Медиана разбивает выборку на две равные части. Половина значений переменной лежит ниже медианы, половина - выше. Медиана дает общее представление о том, где сосредоточены значения переменной, иными словами, где находится ее центр. В некоторых случаях, например при описании доходов населения, медиана более удобна, чем среднее.

Если число измерений четное, то медиана численно равна среднему арифметическому значений ряда, стоящих в середине, или на N/2 и N/2+1 местах. Например, медиана восьми измерений: 5, 5, 6, 7, 8, 8, 9, 9 - равна 7,5 (7+8)/2=7,5 - среднему арифметическому значений ряда, стоящих на четвертом и пятом местах (N/2=8/2=4 и N/2+1=4+1=5).

Квартили представляют собой значения, которые делят две половины выборки (разбитые медианой) еще раз пополам (от слова кварта - четверть).

Различают верхнюю квартиль, которая больше медианы и делит пополам верхнюю часть выборки (значения переменной больше медианы), и нижнюю квартиль, которая меньше медианы и делит пополам нижнюю часть выборки.

Нижнюю квартиль часто обозначают символом 25%, это означает, что 25% значений переменной меньше нижней квартили.

Верхнюю квартиль часто обозначают символом 75%, это означает, что 75% значений переменной меньше верхней квартили.

Таким образом, три точки - нижняя квартиль, медиана и верхняя квартиль - делят выборку на 4 равные части.

¼ наблюдений лежит между минимальным значением и нижней квартилью, ¼ - между нижней квартилью и медианой, ¼ - между медианой и верхней квартилью, ¼ - между верхней квартилью и максимальным значением выборки.

Мода представляет собой максимально часто встречающееся значение переменной (иными словами, наиболее «модное» значение переменной), например, популярная передача на телевидении, модный цвет платья или марка автомобиля и т.д., Сложность в том, что редкая совокупность имеет единственную моду. (Например: 2, 6, 6, 8, 9, 9, 9, 10 - мода = 9).

Если распределение имеет несколько мод, то говорят, что оно мультимодально или многомодально (имеет два или более «пика»).

Ассиметрия - это свойство распределения выборки, которое характеризует несимметричность распределения СВ. На практике симметричные распределения встречаются редко и чтобы выявить и оценить степень асимметрии, вводят следующую меру:

, (4)

Асимметрия бывает положительной и отрицательной. Положительная сдвигается влево, а отрицательная - вправо.

Эксцесс - это мера крутости кривой распределения.

Эксцесс равен:

 (5)

Опросник гендерной идентичности

Формирование идентичности связано с усвоением не только женских или мужских качеств, но и мужского или женского сознания, что способствует адекватной адаптации личности.

Результаты проведённого нами тестирования

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Показатели теста | Девушки | Юноши |
| Я | 12 | 7 |
| Отец | 4 | 8 |
| Мать | 18 | 1 |

В таблице 3 ниже приведены средние и стандартные отклонения по общему показателю СЖО и всем пяти субшкалам отдельно для юношей и девушек.

Средние и стандартные отклонения субшкал и общего показателя СЖО (N=50 чел.).

|  |  |
| --- | --- |
| Субшкала | Среднее знач. ± Станд откл |
| 1 | Цели в жизни | 38.91±3,20 |
| 2 | Процесс жизни | 35,95±4,06 |
| 3 | Результативность жизни | 29,83±3,00 |
| 4 | Локус контроля - Я | 24,65±2,39 |
| 5 | Локус контроля - жизнь | 34.59±4,44 |
|  | Общий показатель ОЖ | 120,36±10,21 |

В соответствии с целью и гипотезами работы осуществляется проверка на статистическую достоверность обнаруженных различий в исследуемых группах, с помощью параметрических (Т-критерий Стьюдента для связанных или несвязанных выборок) или непараметрических (U-критерий Манна-Уитни для несвязанных выборок или Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок) сравнительных критериев;

Для наших данных мы будем проводить анализ с помощью Т-критерия Стьюдента для связанных выборок. Полученные в результате расчётов данные занесём в таблицу 4.

Таблица 4. Анализ данных с помощью Т-критерия Стьюдента для связанных выборок

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Совпадения M | Совпадения F | Разность значений в каждой паре |
| 1 | 18 | 2 | 16 |
| 2 | 13 | 7 | 6 |
| 3 | 12 | 8 | 4 |
| 4 | 8 | 12 | -4 |
| 5 | 19 | 1 | 18 |
| 6 | 17 | 3 | 14 |
| 7 | 20 | 0 | 20 |
| 8 | 16 | 4 | 12 |
| 9 | 17 | 3 | 14 |
| 10 | 18 | 2 | 16 |
| 11 | 18 | 2 | 16 |
| 12 | 16 | 4 | 12 |
| 13 | 12 | 8 | 4 |
| 14 | 12 | 8 | 4 |
| 15 | 9 | 11 | -2 |
| 16 | 19 | 1 | 18 |
| 17 | 19 | 1 | 18 |
| 18 | 17 | 3 | 14 |
| 19 | 17 | 3 | 14 |
| 20 | 17 | 3 | 14 |
| 21 | 14 | 6 | 8 |
| 22 | 18 | 2 | 16 |
| 23 | 19 | 1 | 18 |
| 24 | 20 | 0 | 20 |
| 25 | 15 | 5 | 10 |
| 26 | 10 | 10 | 0 |
| 27 | 6 | 14 | -8 |
| 28 | 3 | 17 | -14 |
| 29 | 0 | 20 | -20 |
| 30 | 0 | 20 | -20 |
| 31 | 9 | 11 | -2 |
| 32 | 15 | 5 | 10 |
| 33 | 1 | 19 | -18 |
| 34 | 1 | 19 | -18 |
| 35 | 4 | 16 | -12 |
| 36 | 2 | 18 | -16 |
| 37 | 3 | 17 | -14 |
| 38 | 6 | 14 | -8 |
| 39 | 18 | 2 | 16 |
| 40 | 4 | 16 | -12 |
| 41 | 3 | 17 | -14 |
| 42 | 2 | 18 | -16 |
| 43 | 2 | 18 | -16 |
| 44 | 18 | 2 | 16 |
| 45 | 19 | 1 | 18 |
| 46 | 19 | 1 | 18 |
| 47 | 17 | 3 | 14 |
| 48 | 17 | 3 | 14 |
| 49 | 18 | 2 | 16 |
| 50 | 3 | 17 | -14 |
| Сумма | 600 | 400 | 200 |

Формула:

,

где  - средняя разность значений,  - стандартное отклонение разностей.

Т-критерия Стьюдента= 200/ 13,55 /√50= +/ - 2,1.

Полученные нами данные Т-критерия Стьюдента свидетельствуют о нормальном распределении полученных нами данных.

Корреляционный анализ

Для обнаружения взаимосвязей между переменными используется коэффициент линейной корреляции Пирсона или коэффициент ранговой корреляции Спирмена; анализ полученных взаимосвязей проводится с учетом направления связи - прямая или обратная, а также ее силы - высокозначимая или среднезначимая связь.

Для проведения корреляционного анализа мы будем использовать коэффициент линейной корреляции Пирсона. Полученные данные покажем в виде таблицы 5.

Таблица 5. Расчёт коэффициента линейной корреляции Пирсона

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Совпадения M(Х) | Совпадения F(У) | Х2 | У2 | ХУ |
| 1 | 18 | 2 | 324 | 4 | 36 |
| 2 | 13 | 7 | 169 | 49 | 91 |
| 3 | 12 | 8 | 144 | 64 | 96 |
| 4 | 8 | 12 | 64 | 144 | 96 |
| 5 | 19 | 1 | 361 | 1 | 19 |
| 6 | 17 | 3 | 289 | 9 | 51 |
| 7 | 20 | 0 | 400 | 0 | 0 |
| 8 | 16 | 4 | 256 | 16 | 64 |
| 9 | 17 | 3 | 289 | 9 | 51 |
| 10 | 18 | 2 | 324 | 4 | 36 |
| 11 | 18 | 2 | 324 | 4 | 36 |
| 12 | 16 | 4 | 256 | 16 | 64 |
| 13 | 12 | 8 | 144 | 64 | 96 |
| 14 | 12 | 8 | 144 | 64 | 96 |
| 15 | 9 | 11 | 81 | 121 | 99 |
| 16 | 19 | 1 | 361 | 1 | 19 |
| 17 | 19 | 1 | 361 | 1 | 19 |
| 18 | 17 | 3 | 289 | 9 | 51 |
| 19 | 17 | 3 | 289 | 9 | 51 |
| 20 | 17 | 3 | 289 | 9 | 51 |
| 21 | 14 | 6 | 196 | 36 | 84 |
| 22 | 18 | 2 | 324 | 4 | 36 |
| 23 | 19 | 1 | 361 | 1 | 19 |
| 24 | 20 | 0 | 400 | 0 | 0 |
| 25 | 15 | 5 | 225 | 25 | 75 |
| 26 | 10 | 10 | 100 | 100 | 100 |
| 27 | 6 | 14 | 36 | 196 | 84 |
| 28 | 3 | 17 | 9 | 289 | 51 |
| 29 | 0 | 20 | 0 | 400 | 0 |
| 30 | 0 | 20 | 0 | 400 | 0 |
| 31 | 9 | 11 | 81 | 121 | 99 |
| 32 | 15 | 5 | 225 | 25 | 75 |
| 33 | 1 | 19 | 1 | 361 | 19 |
| 34 | 1 | 19 | 1 | 361 | 19 |
| 35 | 4 | 16 | 16 | 256 | 64 |
| 36 | 2 | 18 | 4 | 324 | 36 |
| 37 | 3 | 17 | 9 | 289 | 51 |
| 38 | 6 | 14 | 36 | 196 | 84 |
| 39 | 18 | 2 | 324 | 4 | 36 |
| 40 | 4 | 16 | 16 | 256 | 64 |
| 41 | 3 | 17 | 9 | 289 | 51 |
| 42 | 2 | 18 | 4 | 324 | 36 |
| 43 | 2 | 18 | 4 | 324 | 36 |
| 44 | 18 | 2 | 324 | 4 | 36 |
| 45 | 19 | 1 | 361 | 1 | 19 |
| 46 | 19 | 1 | 361 | 1 | 19 |
| 47 | 17 | 3 | 289 | 9 | 51 |
| 48 | 17 | 3 | 289 | 9 | 51 |
| 49 | 18 | 2 | 324 | 4 | 36 |
| 50 | 3 | 17 | 9 | 289 | 51 |
| СУММА | 600 | 400 | 9496 | 5496 | 2504 |

Линейный корреляционный анализ позволяет установить прямые связи между переменными величинами по их абсолютным значениям. Формула расчета коэффициента корреляции построена таким образом, что если связь между признаками имеет линейный характер, коэффициент Пирсона точно устанавливает тесноту этой связи. Поэтому он называется также коэффициентом линейной корреляции Пирсона.

Формула для подсчета коэффициента корреляции такова:



где:- количество повторений,

хi - значения, принимаемые переменной X,i - значения, принимаемые переменой Y.

Рассчитаем коэффициент корреляции для нашего эксперимента:= 50\*2504 - (600\*400)/√(50\*9496 - (6002))\*(50\*5496 - (4002))= -1.0

Принято считать, что чем cor (x, y) ближе по модулю к 1, тем ближе связь между анализируемыми переменными к линейной. Если величина cor (x, y) близка к -1, то связь обратная (С возрастанием переменной х переменная у убывает). Если величина cor (x, y) близка к +1, то связь прямая (С возрастанием переменной х переменная у возрастает).

Итак, в нашем случае rx=-1.0, это значит, что связь между х и у обратная, то есть с возрастанием переменной х, переменная у - убывает. Так как полученный нами коэффициент равен -1.0, это говорит о высокозначимой связи между переменными х и у.

При проведении анализа описательной статистики мы получили следующие данные:

Минимум для первой выборки - 0; для второй - 0.

Максимум для первой -20; для второй - 20.

Среднее значение для первой - 12; для второй - 8.

Дисперсия для первой выборки - 45,92; для второй - 45,92.

Стандартное отклонение - 6,78 и 6,78 соответственно.

Мода - 17,00 и 1,00 соответственно.

Медиана - 10,00 и 10,00 соответственно.

Квартили для первой выборки -5,00 и для второй - 5,00.

Асимметрия для первой равна -0,51; для второй равна 0,51.

Эксцесс - 1,66 и 1,66 соответственно.

Полученные нами данные Т-критерия Стьюдента свидетельствуют о нормальном распределении полученных нами данных.

Проведённый нами линейный корреляционный анализ позволяет установить прямые связи между переменными величинами по их абсолютным значениям. Формула расчета коэффициента корреляции построена таким образом, что если связь между признаками имеет линейный характер, коэффициент Пирсона точно устанавливает тесноту этой связи. Поэтому он называется также коэффициентом линейной корреляции Пирсона, в нашем случае rx=-1.0, это значит, что связь между х и у обратная, то есть с возрастанием переменной х, переменная у - убывает. Так как полученный нами коэффициент равен -1.0, это говорит о высоко значимой связи между переменными х и у.

В проведенном нами исследовании ценностных ориентаций у старшеклассников мы сделали следующие выводы:

Большинство юношей обладают маскулинными чертами, а для большинства девушек характерны фемининные черты. Однако, у 17% респондентов были выявлены андрогинные черты, то есть в характере этих испытуемых преобладают как мужские, так и женские черты.

Рассматривая ценности, наиболее предпочитаемые респондентами двух групп, можно выделить блок повторяющихся, неизменных ценностей. Это такие ценности, как «интересная работа», «активная деятельная жизнь», «наличие хороших и верных друзей», «любовь». Также в ходе исследования было выявлено, что для юношей и девушек присущи такие ценности как «помощь и содействие другим людям» и «ценность физического комфорта». (получения удовольствия от таких сторон жизни, как хорошая еда, одежда, развлечения).

Ценностные ориентации учащихся старших классов различны в зависимости от пола. Исходя из полученных результатов, мы можем сделать вывод, что для юношей наиболее важными и регулирующими являются ценности такие как: Материально обеспеченная жизнь, общественное признание, свобода и уверенность в себе.

А для девушек, в большой степени, чем для юношей присущи такие ценности как: Жизненная мудрость; красота природы и искусства, собственная красота, безопасность.

Юноши и девушки в соответствии с принятыми ценностями выстраивают свое поведение, строят взаимоотношения с окружающим миром.

Гипотеза нашего исследования подтвердилась частично так как, было выявлено, что действительно ценностные ориентации девушек и юношей имеют ряд сходств и отличий. Предполагаемые сходные ценностные ориентации действительно оказались у представителей обеих полов, но также было выявлено, что такая ценность как «здоровье» не является актуальной для людей данного возраста. Также в ходе исследования было выявлено, что для юношей и девушек присущи такие ценности как «помощь и содействие другим людям» и «ценность физического комфорта».

**3. Коррекционно-развивающая программа девушек и юношей по формированию собственных представлений об особенностях ценностных ориентаций**

**3.1 Методическое обоснование программы**

В современной психологии ценностные ориентации рассматриваются как стержень сознания, важнейший элемент внутренней структуры личности. Ценностные ориентации представляют мир отношений, значений, фиксирующих и обобщающих социальный и индивидуальный опыт.

Проблема ценностей и ценностных ориентаций является предметом изучения ряда наук о человеке и обществе, в частности, философии, социологии, психологии, педагогики. Целесообразно различать ценности двух типов: ценности общества и социальных групп и ценности личности (индивидуальные ценности).

В старшем школьном возрасте в процессе общения, старшеклассник попадает в ситуации, требующие от него принятия того или иного решения. Принятие решения означает выбор из возможных вариантов. Появляется необходимость рассмотреть и оценить допустимые альтернативы - главным образом в сфере определения своих ценностных ориентаций и своих жизненных взглядов.

У старшего подростка структура ценностных ориентаций только формируется: ее компоненты, составляющие, статусная иерархия и т.д. Развивается данная структура весьма неравномерно, и именно коррекционно-развивающее мероприятие призвано создать условия для сбалансированного развития отдельных структурных компонентов ценностных ориентаций личности как целостности.

Актуальность коррекционно-развивающего мероприятия определяется наличием расхождением между уровнем нормативных идеалов и уровнем индивидуальных приоритетов у старших школьников.

**Цель коррекционно-развивающей мероприятия**: сформировать у старших подростков представления об особенностях собственных ценностных ориентаций.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

) познакомить старших подростков с понятиями «ценность», «ценностные ориентации», с уровнями формирования ценностных ориентаций и их видами;

) показать подросткам значение соответствия ценностных ориентаций личности и культуры, в которой подросток находится;

) сформировать у старших подростков представления о собственных особенностях ценностных ориентаций.

**3.2 Содержание программы**

Комплекс психолого-педагогических рекомендаций состоит из коррекционно-развивающих упражнений, направленных на формирование у подростков представлений об особенностях собственных ценностных ориентаций. Разработана данная программа для старших подростков, в ценностных ориентациях которых обнаружено расхождение между уровнем нормативных идеалов и уровнем индивидуальных приоритетов. Подбор старших школьников в группуосуществляется по результатам диагностики направленной на изучение ценностей личности по методике Ш. Шварца.

Форма занятий: групповая.

Характеристика группы: старшие школьники общеобразовательной средней школы, 16 - 17 лет.

Комплекс психолого-педагогических мероприятий рассчитан на 6 занятий, проводимых по 2 раза в неделю, в течение месяца. Продолжительностьгрупповых занятий: 35 - 40 минут. В ходе которых, обязательно проводится совместное обсуждение протекания и результатов деятельности. Количество участников в группе не должно превышать 10 человек.

Методы и методические средства: групповая дискуссия, упражнения с элементами тренинга, эссе или сочинения (в виде домашнего задания), лекция-визуализация.

При составлении комплекса психолого-педагогических мероприятий использовалась следующая методическая литература: Анн Людмила «Психологический тренинг с подростками», Лидерс А.Г. «Психологический тренинг с подростками», Макартычева Г.И. «Тренинг для подростков: профилактика асоциального поведения» и Хухлаева О.В. «Основы психологической поддержки подростков».

Методологической основой содержания психолого-коррекционной работы являются следующие принципы психолого-педагогической коррекции:

Принцип единства коррекции и развития. Решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития старшего школьника;

Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии. Акцент на индивидуальном подходе к подростку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стратегий для формирования личности подростка;

Принцип единства диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы ставятся только на основе полной диагностики и оценке ближайшего вероятностного прогноза развития, который в свою очередь определяется исходя из зоны ближайшего развития подростка;

Деятельностный принцип осуществления коррекции. Данный принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Основан на признании того, что именно активная деятельность самого старшего школьника является движущей силой развития.

Принцип подхода к каждому подростку как одаренному. Подростки, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как подростки «второго» сорта.

Проведение занятий психолого-педагогических мероприятий осуществляется в условиях специально смоделированных коллективных упражнений, включающих 3 этапа:

. Ориентировочный этап (2 занятия);

. Основной конструктивно-формирующий этап (3 занятий);

. Обобщающе-закрепляющий этап (1 занятие).

Поэтапный план проведения коррекционно-развивающего мероприятия по формированию у старших подростков представлений о собственных ценностных ориентациях представлен в виде таблицы (Таблица 6).

Каждое занятие состоит из трех частей: вводная часть, основная часть и завершение занятия.

Вводная часть включает в себя приветствие, вопросы о состоянии участников и разминочные упражнения. Вопросы позволяют ведущему почувствовать группу, диагностировать состояние детей, актуализировать материал предыдущих занятий. Используются вопросы: «Как вы себя чувствуете?», «Что нового (хорошего, интересного) случилось за это время?», «Назовите одно хорошее и одно плохое событие, которые произошли за это время?», «Что запомнилось с предыдущего занятия?». Разминочные упражнения позволяют переключиться от своих забот к работе в группе, активизироваться, настроиться на определенную тему.

Основная часть содержит задания, направленные на проработку темы занятия.

Завершение состоит из рефлексии занятия и ритуала прощания.

Рефлексия затрагивает вопросы, которые помогают ведущему и участникам проанализировать не только содержательную часть занятия, но и эмоции, мысли и поведение. Эти вопросы касаются внутриличностных процессов, межличностного взаимодействия, новых чувств, мыслей или поведения и возможности применения новых знаний. Возможны следующие вопросы: «Как вы себя сейчас чувствуете?», «Какие чувства вы испытывали, когда делились с группой своими переживаниями?», «Как вы считаете, что происходило сегодня в группе?», «Что нового вы узнали сегодня?», «Что понравилось или не понравилось (обрадовало, удивило или огорчило) вас сегодня на занятии?», «Что хочется делать по-другому после занятия?», «Что вы можете попробовать, предпринять, чтобы изменить свои чувства (поведение, негативные мысли)?». Начинаются и заканчиваются занятия ритуальными действиями приветствия и прощания, которые создаются самими участниками.

Ожидаемые результаты:

Данная коррекционно-развивающее мероприятие существенно ускорит и облегчит процесс старшему школьнику осознания себя, своих ценностных ориентаций и ценностей культуры, поможет в разрешении внутренних конфликтов и напряжений, разовьет навыки рефлексии, а также создаст условия для личностного развития, более полного самопознания, самоопределения и самосовершенствования, через осознание своих ценностных ориентаций.

**3.3 Особенности реализации программы**

Поэтапный план проведения психолого-педагогическогомероприятия по формированию у старших подростков представлений о собственных ценностных ориентациях (Таблица 6).

Таблица 6. Поэтапный план проведения психолого-педагогического мероприятия по формированию у старших подростков представлений о собственных ценностных ориентациях

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № занятия | Цель занятия | Методы и упражнения | Материалы, уточнения к упражнениям |
| I ЭТАП |  |  |  |
| 1 | Сплочение коллектива, введение норм групповой работы, создание благоприятных условий | 1. Вступительное слово ведущего. 2. Разминка: упражнение «Посидите так, как сидит…». 3. Принятие правил групповой работы. 4. Упражнение «Покажи без слов». 5. Психодиагностическая игра «Автопортрет». 6. Рефлексия занятия. | Ведущий представляет информацию о себе, о программе и ее целях, о методах и упражнениях, которые будут использованы. Необходимые материалы: чистый ватман, листы размером А4 по количеству участников, цветные карандаши и фломастеры. |
| II ЭТАП |  |  |  |
| 2 | Формирование первичных представлений о ценностях личности и ценностях общества | 1. Разминка: упражнение «Старый автомобиль». 2. Анкета-диалог «Ценности». Старшеклассники зачитывают свой вариант ответа и объясняют почему они ответили именно так. 3. Психогимнастическая игра «Необитаемый остров». 4. Домашнее задание (эссе). 5. Рефлексия. | Материал: ватманы, цветные фломастеры, маркеры, бланки анкеты по количеству участников. На этапе рефлексии необходимо обратить внимание на высказывания участников относительно того, что изменилось в восприятие своих ценностях и ценностях общества. |
| 3 | Ознакомление подростков с психологическими основами ценностей личности | 1. Разминка: упражнение «Имя превратилось…». 2. Дискуссия «Обсуждение домашнего задания». 3. Лекция-визуализация «Ценности личности, их виды». 4. Упражнение «пять ценностей». 5. Рефлексия. | Необходимо, чтобы свое домашнее задание (эссе или устный ответ) участники озвучили в группе. Поскольку это позволит старшеклассникам понять насколько разным могут быть представления в понимании каждого человека, а также даст возможность поближе узнать друг друга. Необходимые материалы: аппаратура для просмотра презентации. |
| 4 | Знакомство подростков с тремя основными путями осознания своих ценностей | 1. Разминка: «Ладошки». 2. Обсуждение домашнего задания. 3. Игра «Вселенная моего «Я». 4. Упражнение «Кого изображаю?». 5. Лекция-визуализация «Три пути осознания». 6. Рефлексия. | Материал: чистые листы размером А4 на каждого участника (для двух упражнений), цветные карандаши и фломастеры, аппаратура для просмотра презентации. |
| 5 | Осознание участниками своего смысла жизни, содействие осознанию собственных ценностных иерархий | 1. Разминка: упражнение «Кулак, ладонь, скрещенные руки». 2. Обсуждение сказки «Два дерева». 3. Медитация «Мудрец». 4. Упражнение «Ранжирование ценностей». 5. Рефлексия. | Материал: набор карточек на каждого участника группы. Изготовить карточки могут и сами участники непосредственно перед упражнением. Для этого необходимо обеспечить наличие достаточного количества картона, ножниц и цветных фломастеров. |
| III ЭТАП |  |  |  |
| 6 | Получение обратной связи через написание участниками рефлексивного сочинения по коррекционно-развивающей программе в целом | 1. Разминка: упражнение «Подарок». 2. Упражнение «Чемодан». 3. Рефлексивное упражнение «Особые дары». 4. Упражнение «Общий групповой рисунок». 5. Рефлексивное сочинение по итогам всего тренинга. | При выполнении рефлексивного упражнения «Особые дары» следует обратить внимание участников на то, что дары должны выступать в роли тех изменений, которые произошли с ними на протяжении тренинга, осознание, выявление чего-то нового в своей личности. Материал: чистый ватман, цветные карандаши и фломастеры, чистые листы формата А4 на каждого участника для проведения упражнения «Чемодан». |

Ценностные ориентации являются важнейшим элементом внутренней структуры личности. Ценностные ориентации отграничивают существенное и важное для данного человека от несущественного. В силу этого ценностные ориентации выступают важным фактором, обуславливающим мотивацию действий и поступков личности. Ценностные ориентации - это внутренний компонент самосознания личности, который влияет на мотивы, интересы, установки, потребности личности. Осознание того, что является ценностью, является одним из самых важных и решающих факторов, предопределяющих развитие личности.

Ценностные ориентации личности изучались такими психологами как А.В. Петровским, Л.И. Божович, А. Маслоу, А.В. Франклом, Ж. Пиаже, И.А. Ракитовой и др. Сущность ценностных ориентаций выявлена философами Н.А. Бердяевым, И.С. Коном, Л.Н. Столовичем и др.

Немов Р.С. под ценностными ориентациями понимает то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл.

Волков Б.С. определял ценностные ориентации как сознательный регулятор социального поведения личности. Он говорил, что ценностные ориентации играют мотивационную роль и определяют выбор деятельности.

На основе полученных в результате психодиагностического исследования данных был разработан комплекс психолого-педагогических мероприятий, который существенно ускорит и облегчит процесс старшему школьнику осознания себя, своих ценностных ориентаций и ценностей культуры, поможет в разрешении внутренних конфликтов и напряжений, разовьет навыки рефлексии, а также создаст условия для личностного развития, более полного самопознания, самоопределения и самосовершенствования, через осознание своих ценностных ориентаций.

Ценностные ориентации и мотивационные образования являются не только взаимосвязанными, но также и взаимовлияющими друг на друга, что подтверждает необходимость параллельного изучения ценностных ориентаций и характеристик мотивации достижения как основополагающих тенденций поведения.

**Заключение**

Ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда представляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве её элементов. Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают, соответственно, то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом.

Человек вынужден подстраиваться под общественные или групповые ожидания, что бы общество не отвергло его. Существует огромное количество факторов, которые влияют на гендерно ролевую социализацию человека начиная уже с самого рождения и на протяжении всей жизни.

У Юношей гендерные стереотипы включают в себя больше качеств, которые считаются необходимыми для завоевания и удержания власти. Поэтому юношей кажутся более подходящими для руководящих ролей.

Итак, гендерные различия не так уж велики как принято считать. Мы никак не можем со стопроцентной уверенностью сказать, что гендерные различия можно обосновать биологическими. На нашу гендерную роль влияет огромное количество внешних факторов с самого рождения. Мы наблюдаем за поведением наших родителей и других взрослых, стараясь подражать людям своего гендера, играем в определенные игры.

Средства массовой информации создают в нашем обществе стереотипы женственности и мужественности, которые мы не можем оставлять без внимания. Мы вырастаем, стараясь в большинстве своем соответствовать своей роли, быть настоящим мужчиной или настоящей женщиной, далеко не всегда соглашаясь с тем что, предписывает нам общество.

Как уже было сказано ранее, существует множество ограничений накладываемых женской или мужской ролью. Женские проблемы включают в себя: низкую зарплату, низкий статус и небольшие властные возможности, а так же загруженность домашними обязанностями. К мужским можно отнести: лишение содержательности отношений, недостаточная социальная поддержка, физические проблемы, вызванные переутомлением на работе и рискованным поведением. Эти ограничения указывают на то, что роли должны изменится. Конечно, не стоит стремится к абсолютному гендерному равенству. В определенных ситуациях все-таки стоит оставить привилегию мужчинам быть сильными и мужественными, а женщинам быть нежными, слабыми, женственными. Просто необходимо уменьшить негативные последствия, которые накладывает на нас наша гендерная роль, а это возможно лишь при склонении в какой-то степени к гендерному равенству.

Конечно, со временем все меняется. Все большее число женщин занимаются управленческой деятельностью и выполняют другие виды работ, в которых доминируют мужчины, разрыв в зарплате мужчин и женщин несколько сокращается. Мужчины выполняют чуть больший объем работ по дому, и многие проводят больше времени со своими детьми, чем это делали их отцы. Однако вполне очевидно, что нам предстоит еще очень долгий путь.

Мы провели исследование гендерных особенностей ценностных ориентаций личности на базе коллектива работников ООО Русагро Марий Эл. Среди наших испытуемых большинство мужчин обладают маскулинными чертами, а для большинства женщин характерны фемининные черты.

Приоритетными ценностями как для юношей так и для девушек важными являются одни и те же ценности: здоровье, счастливая семейная жизнь, интересная работа, наличие друзей, любовь, материально обеспеченная и активная деятельная жизнь, жизнерадостность, образованность, ответственность и честность.

Типично «мужскими» ценностями являются: уверенность в себе, независимость, самоконтроль, смелость в отстаивании своего мнения. Типично «женскими» - жизненная мудрость, воспитанность, широта взглядов и высокие запросы.

Таким образом, ценности мужчин и женщин связаны с гендерными стереотипами и имеют различия, но существуют ценности, являются общими для мужчин и женщин, что подтверждает гипотезу исследования.

**Список источников**

смысложизненный гендерный юность девушка

1. Алешина Ю.Е., Лекторская Е.В. Ролевой конфликт работающей женщины // Вопросы психологии, 5, 2001 - С. 47-49.

. Берн Шон. Гендерная психология. Нева, СПб.: 2003. - 360 с.

. Блок Джин X. Влияние дифференцированной социализации на развитие личности мужчин и женщин. Эксмо, М.: 2003. - 379 с.

. Гаврилица О.А. Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии, 4, 2008. - С. 35-37.

. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России // Материалы Первой Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям «ВАЛДАЙ-96» / МЦГИ.М., 1997. - С. 84-89.

. Клецина И.С. Гендерный подход и внутриличностные конфликты. // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 2-й междунар. конф. Минск.: ООО Энвила, М., 2000. С. 275-279.

. Клименкова Т.А. Женщина как феномен культуры. Взгляд из России. М., Преображение, 2006. - 389 с.

. Кон И.С. Психология половых различий. Журнал Вопросы психологии, 2001,2. - С. 33-35.

. Крайг Грейс. Психология развития. Санкт-Петербург, Питер, 2001. - 340 с.

. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. - Москва, 2001. - 450 с.

. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Наука, 2005. - 470 с.

. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. М., Смысл, 2007. - 467 с.

. Маслоу А. Мотивация и личность. // // Психология личности в трудах зарубежных психологов. СПб, Питер, 2003. - 579 с.

. Можаев В.Е. Проблемы женского равноправия. Трудовые права женщин. Библиотечка профсоюзного активиста. М., Профиздат, 1998. - 240 с.

. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. М., Смысл, 2004. - 350 с.

. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти. - СПб.: прайм-Еврознак, 2006. - с. 651.

. Регуш, Л.А. Психология современного подростка / Л.А. Регуш.-СПб.: 2005., с. 477.

. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1976., с. 365.

. Толстых А.В. Возрасты жизни. М., 2003. - 460 с.

. Турецкая Г.В. Страх успеха: психологическоеисследование феномена // Психологический журнал. Т. 19. 2005. - С. 27-29.

. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., АСТ-Пресс.: 2005. - 469 с.

. Фролов С.С. Социология. Учебник для вузов. М., Наука: 2003. - 387 с.

. Фромм Э. Теория любви. // Психология личности в трудах зарубежных психологов. СПб, Питер, 2005. - 580 с.

. Хорни К. Невротическая личность нашего времени: Самоанализ. М., Акварель.: 2003. - 480 с.

. Шон Берн «Гендерная психология» СПб, Нева.: 2001. - 469 с.

. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 2006. - 379 с.