

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

ГУЛА Наталія Володимирівна

УДК 159.923.2.- 057.87: 159.942.5

**САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ЧИННИК ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ
ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
Ставицька Світлана Олексіївна,
доктор психологічних наук, професор

Київ – 2014

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	11
1.1. Негативні психічні стани особистості та їх сутнісна характеристика.....	11
1.2. Психологічні чинники та особливості прояву негативних психічних станів у студентському віці.....	28
1.3. Саморегуляція особистості та її роль у подоланні негативних психічних станів.....	43
Висновки до першого розділу.....	58
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	62
2.1. Організація, методика та процедура дослідження саморегуляції та негативних психічних станів у студентському віці.....	62
2.2. Психологічні профілі та специфіка прояву домінуючих негативних психічних станів у студентів.....	72
2.3 Психологічні особливості розвитку саморегуляції у студентів з негативними психічними станами.....	91
Висновки до другого розділу.....	102
РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	106
3.1. Психологічна програма розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці	106
3.2. Психологічний тренінг з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентів.....	125

3.3. Вплив саморегуляції на зниження показників прояву негативних психічних станів у студентському віці.....	144
Висновки до третього розділу.....	163
ВИСНОВКИ.....	168
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	172
ДОДАТКИ.....	188

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна соціальна дійсність вимагає від особистості таких змін, які будуть максимально сприяти розкриттю індивідуально-своєрідного творчого потенціалу та підвищенню показників нормативної поведінки. Важливою умовою актуалізації такої поведінки є розвиток здатності людини до свідомої, цілеспрямованої активності та саморегуляції. Особливо це стосується життєдіяльності студентської молоді, взаємодії якої найчастіше пов'язані з впливом несприятливих чинників (соціальних, психологічних, екологічних), що залишають помітний відбиток на їх фізичному та психічному здоров'ї, обумовлюючи виникнення проявів негативних психічних станів.

Досить тривалий час дослідження психічних станів привертало увагу як зарубіжних, так і вітчизняних вчених. Так, У. Джемс розглядав психічні стани, зокрема, емоційність, як одну із вагомих проявів особистості людини. Широке вивчення психічних станів простежується за роботами Д. Долларда, який вивчав роль фрустрації в розвитку особистості юнацького та дорослого віку. Показники негативного впливу психічного стану агресії на життя людини виявив Л. Берковітц, С. Розенцвейгом була обґрунтована структура психічного стану фрустрації та різні типи фрустраційної поведінки.

У класичній психології М. Д. Левітов визначив сутність психічних станів та їх вплив на психіку людини, а також розробив їх класифікацію (короткочасні тривалі; ситуативні, стійкі). До того ж вченим глибинно вивчені мотиваційні, емоційні, вольові та організаційні психічні стани свідомості людини. У вітчизняній психології об'єктом дослідження В. І. Войтка став психічний стан агресія як негативний прояв поведінки людини. Сучасна дослідниця В. А. Семиченко виявила вплив психічних станів, особливо негативних їх проявів, на психологічну готовність майбутніх психологів до професійної діяльності.

Важливе місце у віковій та педагогічній психології займає теоретичний аналіз проблеми негативних психічних станів у людини взагалі та особливості студентського віку зокрема. В. І. Юрченко довів, що високий рівень прояву тривожності розглядається як один з проявів негативної «Я-концепції» майбутнього фахівця. Дослідники В. М. Астапова та Л. В. Макшанцева, вивчаючи негативні психічні стани студентів, констатували, що інтенсивні показники станів тривоги, фрустрації, агресії викликають дезадаптованість, яка призводить до порушення самоконтролю і саморегуляції у взаємодіях студентів.

Як відомо, феномен саморегуляції особистості вивчався цілим рядом дослідників (Т. М. Кириченко, Н. І. Пов'якель, С. О. Ставицька та ін.), які ставили акцент на теоретико-емпіричному аналізі цього психічного процесу. Сутність поняття саморегуляція К. О. Абульхановою-Славською визначається як узгодження особистістю об'єктивних вимог оточуючого середовища з суб'єктивними можливостями власної активності. Структурно-функціональний аспект саморегуляції довільної активності людини була виявлений О. А. Конопкіним. Досить ґрунтовно саморегуляція, як психологічний механізм організації поведінки, відображена у працях М. Й. Боришевського. Про значущість саморегуляції у проявах пізнавальних процесів йдеться у роботах Ю. О. Приходько. Емпіричні показники вивчення вольових якостей було здійснено В. І. Камишовою, яка показала, що такі якості підсилюють процес саморегуляції особистості. Окремим питанням саморегуляції студентів, зокрема майбутніх психологів, присвячено праці Н. І. Пов'якель, яка вивчала саморегуляцію як індивідуально створену систему дій, що базується на «Я-концепції» особистості та виступає як засіб професійного самоусвідомлення та самоорганізації.

Водночас, саморегуляція не була предметом психологічного дослідження як важлива складова становлення особистості студентського віку й не вивчалась як чинник подолання негативних психічних станів студентів.

Отже, соціальна значущість та недостатнє наукове вивчення зазначеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **“Саморегуляція як чинник подолання негативних психічних станів у студентському віці”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до плану науково-дослідних робіт кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Тема дисертації затверджена Вченою Радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 3 від 27 листопада 2008 року) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 2 від 30 березня 2009 року).

Мета дослідження - теоретично визначити та емпірично дослідити психологічні особливості саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці; розробити та апробувати психологічну програму розвитку саморегуляції студентів у процесі профілактики та подолання негативних психічних станів.

Відповідно до мети дослідження в основу дисертаційного дослідження покладено **припущення** про те, що інтенсивність прояву негативних психічних станів у студентському віці тісно пов'язана з розвитком саморегуляції особистості, а їх подолання буде більш успішним за умови цілеспрямованого розвитку когнітивної, емоційно-вольової та поведінкової складових саморегуляції активними соціально-психологічними методами навчання в системі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми виникнення негативних психічних станів у студентському віці та особливостей саморегуляції як чинника їх подолання у психологічній літературі.

2. Підібрати та апробувати методи психодіагностики саморегуляції та негативних психічних станів студентів. Визначити критерії та рівні розвитку досліджуваних феноменів.

3. Визначити психологічні профілі у студентів з домінуючими негативними психічними станами та специфіку саморегуляції їх поведінки.

4. Обґрунтувати, розробити й апробувати психологічну програму розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Об'єкт дослідження – негативні психічні стани особистості студентського віку.

Предмет дослідження – саморегуляція як чинник подолання негативних психічних станів у студентському віці.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що виникнення та особливості проявів негативних психічних станів у студентів, пов'язані з їх особистісною вразливістю і схильністю до негативних переживань та низьким рівнем розвитку саморегуляції. Запобігання виникненню та здатність до подолання негативних психічних станів у студентському віці може активізуватися й досягти оптимального рівня за умови застосування спеціальної психологічної програми розвитку саморегуляції особистості.

Методи дослідження. Надійність і вірогідність отриманих даних забезпечувалася використанням: *теоретичних методів* дослідження (науковий аналіз психологічних першоджерел, порівняння, узагальнення та систематизація даних теоретичних й експериментальних досліджень); *емпіричних методів* дослідження (спостереження, індивідуальні та групові бесіди, аналіз результатів діяльності, тестування, констатувальний та формувальний експерименти); *методів статистичного аналізу* (кореляційний (r-Спірмена), t-критерій Стьюдента); методи комп'ютерної обробки експериментальних даних (програма SPSS 12). Для виводу всіх даних дослідження у графічну форму (діаграми, рисунки) використана програма Excel for Windows (версія 2010).

Для досягнення цілей дослідження застосовано комплекс психодіагностичних методик: *I блок – виявлення домінуючих у студентів негативних психічних станів*: "Діагностування актуальних домінуючих психічних станів" (автор Л. В. Куліков, адаптована О. О. Прохоровим), "Самооцінка психічних станів" (автор Г. Айзенк, адаптована О. О. Прохоровим), "Шкала оцінки реактивної та особистісної тривожності" (автор Ч. Д. Спілбергер, адаптована Ю. Л. Ханіним), "Діагностика стану агресії" автор А. Басс, автор А. Даркі, "Діагностики нервово-психічної стійкості "Прогноз" автор В. А. Бодров, "Діагностика стану фрустрації" автор В. Бойко; *II блок – діагностика рівня саморегуляції у студентів*: опитувальник "Стильової саморегуляції поведінки особистості (ССП-98)" автор В. І. Маросанова, методика "Самоставлення особистості" автор В. В. Століна, С. Р. Пантілеєв.

Експериментальна база дослідження. - Інститут соціології, психології та соціальних комунікацій та Інститут економіки та управління освітою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Учасниками експерименту були 210 студентів денної форми навчання спеціальностей "Психологія", "Соціологія", "Менеджмент організації" (I, III, V курси). Дослідження здійснювалось упродовж 2008-2014 років.

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

- *вперше* теоретично обґрунтовано особливості прояву негативних психічних станів у студентів та сутність і роль саморегуляції у подоланні негативних психічних станів; доведено, що саморегуляція є чинником подолання негативних психічних станів студентської молоді; визначено структурні складові (когнітивна, емоційно-вольова, поведінкова) саморегуляції; рівні (високий, середній, низький) саморегуляції у студентської молоді; визначено психологічні профілі особистості студентів з домінуючими негативними психічними станами (тривоги, агресії, фрустрації) та специфіку розвитку саморегуляції у студентів; побудовано психологічну

модель розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів студентів.

- *поглиблено та уточнено* поняття “саморегуляція” та “негативні психічні стани”, визначено особливості прояву таких станів, як тривога, фрустрація, агресія у студентському віці;

- *набули подальшого розвитку* знання про причини виникнення та особливості прояву й перебігу негативних психічних станів у студентському віці; про можливості впливу саморегуляції на подолання негативних психічних станів особистості у студентському віці.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що структурований і апробований у дисертаційному дослідженні психодіагностичний інструментарій та авторська програма розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці можуть застосовуватися у навчально-виховному процесі вищої школи з метою розвитку та корекції соціально-особистісної саморегуляції студентів. Розроблені методичні рекомендації щодо оптимізації корекційно-розвивального впливу на розвиток саморегуляції з метою подолання негативних психічних станів у студентському віці, можуть бути використані психологами, соціальними педагогами психологічних служб, викладачами та кураторами студентських груп вищих навчальних закладів. Окремі теоретичні положення та практичні висновки дисертаційного дослідження можуть знайти застосування на лекційних та практичних заняттях при викладанні навчальних дисциплін “Основи психотерапії”, “Психологія саморегуляції”, “Основи психоконсультації та психокорекції”, “Психопрофілактика і психотерапія відхилень психічного розвитку”.

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження. Основні теоретичні та практичні положення і висновки дисертаційного дослідження доповідалися, обговорювалися і отримали схвалення на: *8-ми Міжнародних наукових конференціях*, зокрема:

„Методологія та технології практичної психології в системі вищої школи” (Київ, 2007, 2009, 2012 рр.); „Проблеми переживання життєвої кризи” (Ніжин, 2011, 2014 рр.); „Психологічні проблем сучасності” (Львів, 2010); „Освіта і культура як запорука сталого демократичного розвитку суспільства” (Київ – Луцьк – Рівне – 2012 р.); „Педагогіка та психологія: Теорія та практика” (Харків, 2012 р.), „Методи і технології соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства” (Київ, 2014 р.), а також звітних наукових конференціях викладачів та аспірантів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Київ, 2008-2013 р.р.) й засіданнях кафедри практичної психології та психотерапії (2008-2011 р.р.) і кафедри соціальної психології та психотерапії (2012-2014р.р.) Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/2855 від 06.12.2013 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 11563-33/03 від 13.12.2013 р.); Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 01-10/939 від 28.04.2014 р.).

Публікації. Зміст та результати дисертаційної роботи відображено у 11 публікаціях автора з них: у 6-ти одноосібних статтях у наукових фахових виданнях України; 1-й статті у зарубіжному виданні, 3-х матеріалах науково-практичних конференцій, 1-й статті у колективній монографії.

Структура дисертації зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, списку використаних джерел (159 найменувань, з них 10 іноземною мовою) та 10 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 171 сторінці. Робота містить 17 таблиць та 11 рисунків на 30 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 210 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

У розділі представлено теоретичний аналіз проблеми психічних станів особистості, яка є актуальною для теоретичної та практичної психології, оскільки психічні стани мають вагомий вплив на діяльність, поведінку, розвиток особистості впродовж всіх етапів онтогенезу. Зокрема, здійснюється аналіз психологічних чинників виникнення та особливостей прояву негативних психічних станів у студентському віці, а також дослідження процесів саморегуляції особистості як чинника подолання негативних психічних станів.

1.1. Негативні психічні стани та їх сутнісна характеристика

Дослідження проблеми психічних станів має глибокі історичні корені. На думку Т. А. Немчіна, вперше системний аналіз психічних станів здійснено ще в Індії у 2-3 тисячолітті до н. е., предметом якого був стан нірвани. Пізніше цієї проблеми торкалися також філософи Давньої Греції. Дослідження філософської категорії "стан" представлено у працях І. Канта та Г. Гегеля [80].

Вагомий внесок у вивчення психічних станів зробив К. Д. Ушинський. У праці "Людина як предмет виховання" автор відрізняє від відчуттів "почуттєві стани душі", під якими розуміє почуття, що поєднані з окремими уявленнями [129]. Психічні стани у фізіологічному аспекті вивчалися І.М. Сеченовим, І. П. Павловим, О. О. Ухтомським, В. М. Бехтеревим. У їх працях доведено, що в основі всіх психічних станів лежать два базових

нервових процеси (збудження і гальмування); простежено їх динаміку, обґрунтовано умовнорефлекторні механізми виникнення та перебігу різних психічних станів [84; 115; 130].

Так, І.М. Сеченов висунув ідею про принцип зворотного зв'язку у формуванні та протіканні психічних станів, що є одним з основних принципів організації психічної діяльності та пов'язаний з психічною регуляцією станів людини [115]. Таким чином був розпочатий новий етап у розвитку вчення про психічні стани.

Значення досліджень І.П. Павлова полягає у розкритті фізіологічних механізмів психічних станів, їх безумовно-рефлекторної або умовнорефлекторної природи. Під впливом сукупності зовнішніх та внутрішніх подразників встановлюються, певний час зберігаються й перебудовуються окремі стани кори головного мозку, її “певний функціональний рівень”, який і становить фізіологічну основу психічних станів людини [84].

Науковцями розглядається механізм виникнення психічних станів за допомогою вчення про домінанту. В спокійному стані кори великих півкуль домінанта зберігає слід минулої активації та активується знову під впливом відповідного подразника за механізмом умовного рефлексу [27; 47; 48; 99].

Будь-який *психічний стан* – це складний психофізіологічний комплекс реакцій, що зумовлює у першу чергу, настрій – відносно стійкий емоційний стан помірної або слабкої інтенсивності, який надає на деякий період певного емоційного забарвлення психічному життю людини. Значний вплив на настрої має задоволеність чи незадоволеність життям, стосунками з друзями чи рідними, стан здоров'я.

За Н.Д. Левітовим психічний стан - це сукупність певних ознак психічної діяльності людини у конкретний момент часу. Розрізняють стан розумової діяльності, емоційний стан, стан мобілізації або розслаблення, що виражаються, наприклад, у спокої, роздратуванні, тривозі, радості та ін. Психічні стани людини розглядаються як самостійна “цілісна характеристика

її психічної діяльності за визначений період часу, що вказує на своєрідність перебігу психічних процесів, залежно від предметів та явищ дійсності, що відображаються, та попереднього психічного стану і психічних властивостей особистості” [63].

Як зазначає Н.Д. Левітов, психічні стани можуть бути короткочасними та тривалими, ситуативними і стійкими. Усі психічні стани поділяються на чотири основні види [63]:

1. Мотиваційні (бажання, прагнення, інтереси, потяги, пристрасті).
2. Емоційні (емоційний тон відчуттів, емоційний відгук на явища дійсності, настрої, конфліктні емоційні стани – тривога, стрес, агресія, фрустрація).
3. Вольові стани - ініціативності, цілеспрямованості, рішучості, наполегливості (їхня класифікація пов'язана зі структурою складної вольової дії).
4. Стани різних рівнів організованості свідомості (*вони виявляються в різних рівнях уважності*).

Зокрема, тріада “процес-стан-властивість”, дозволяє, на думку Н. Д. Левітова, показати безперервність психічних перетворень: процес переходить в стан, а стан – у властивість. Чим більша стійкість, статичність психічного явища, тим вищі його шанси перейти в стан, а потім – у властивість. Звідси умовність розподілу цих трьох психологічних категорій. При такому підході стан – це процес, який на певний час зупинився, але не зник, а властивість – застиглий психічний стан [63].

Психічні стани на думку Л. Ф. Бурлачука, являють собою цілісну узагальнену характеристику психічної діяльності за певний проміжок часу, у якій розкриваються взаємовідношення між фізіологічними процесами, психічними функціями і емоційним ставленням до оточення [25].

І. О. Александров, Ю. І. Александров, А. А. Агарков виокремлюють такі характеристики психічних станів особистості:

- цілісність (психічні стани характеризують усю психічну діяльність,

розкривають взаємозв'язок усіх компонентів психіки);

- відносна усталеність (на відміну від динамічних психічних процесів і стійких психічних властивостей особистості, психічні стани характеризують психіку з боку її статичних проявів);

- полярність (кожному психічному стану відповідає протилежний, наприклад, упевненість - невпевненість, уважність - неуважність, ейфорія - дисфорія та ін.);

- специфічність (надання специфічності перебігу психічних процесів під впливом специфічних психічних станів, коли, наприклад, стан тривоги характеризується специфічними емоційними переживаннями, відхиленнями в сприйманні й інших пізнавальних процесах тощо) [5].

Як зазначає А. А. Агарков, психічні стани в силу своїх ознак займають умовно проміжне положення в структурі психіки, розташовуючись між процесами та властивостями особистості [5]. Психічні стани формуються на основі психічних процесів (пізнавальних, емоційних, вольових) й, закріпившись, можуть перетворитися у стійкі властивості та якості особистості.

Водночас, психічні стани нерозривно пов'язані з індивідуальними властивостями особистості, її спрямованістю, ціннісними переконаннями, з особливостями її попереднього досвіду. Так, наприклад, людині з меланхолійним темпераментом властиво перебільшувати невдачі, тлумачити всі події песимістично, бо переважаючим для неї є пригнічений, тривожний психічний стан [28; 36; 100; 152]. У психічних станах інтегрована актуальна вираженість рис особистості, сила їх прояву, у свою чергу психічні стани роблять значущий вплив на формування особистісних рис.

Згідно В. І. Ковальова, психічні стани тісно пов'язані як з психічними процесами, так і з психічними властивостями особистості. Так, стан тривоги є емоційною реакцією на ймовірну психічну загрозу і може трансформуватися в таку особистісну властивість як тривожність. Високий рівень особистісної тривожності може позначитися на перебігу психічних процесів, знижуючи,

зокрема, ефективність інтелектуальної діяльності [49].

Психічні стани носять тимчасовий характер, тобто мають початок, кінець та певну динаміку (*стадії протікання*). Бувають стани, які тривають значний проміжок часу, наприклад депресивні. У зв'язку з цим, Е. П. Ільїн зазначає, що психічний стан це – цілісна реакція особистості на зовнішні та внутрішні стимули, спрямовані на досягнення корисного результату [41; 42].

Класифікація психічних станів, на думку А. Г. Маклакова, відбувається за різними критеріями:

- за впливом на особистість (позитивні і негативні, стеничні й астеничні);
- за формами психіки, що переважають (емоційні, вольові, пізнавальні);
- за усвідомленням психічного стану (більш чи менш усвідомлені, патологічні, пов'язані з розладом афективної чи когнітивної сфер, змінені стани);
- за глибиною та тривалістю переживання (настрій, афект, пристрасть та ін.) [69].

Отже, складно провести грань між психічними процесами, психічними станами і психічними властивостями: в одному випадку емоції (радість, обурення, злість) включені в психічні процеси, а в іншому (страх, бадьорість, тривога) – в психічні стани.

На думку вчених психічні стани знаходять своє об'єктивне відображення у переживаннях та поведінці людини, спонукаючи її на ті чи інші дії, вчинки. Зміна ситуації призводить до переходу індивіда в інший психічний стан. Одна і та ж ситуація може викликати суттєво відмінні психічні стани у двох різних людей. Різні за особливостями впливу на особистість психічні стани поділяються науковцями на позитивні та негативні [2; 7; 8; 13; 99; 158].

Негативні психічні стани – це саме ті, які призводять до дисгармоній в особистісному розвитку, до помітних негативних зрушень у поведінці, в

діяльності, у міжособистісних стосунках. Порушення поведінки, у випадку закріплення окремих негативних психічних станів, можуть проявлятися у певній спрямованості особистості на їх уникання, недотриманні соціальних та правових норм поведінки.

Характеристика негативних психічних станів за різними психологічними підходами [40; 63; 73; 104; 112], в узагальненому вигляді, представлена нами у табл. 1. 1.

Таблиця 1.1

Психологічні особливості негативних психічних станів

Характеристика негативних психічних станів	Автор
<p><i>Агресія</i> - це стан, що автоматично виникає в організмі людини: спроба подолати перешкоду на шляху до задоволення потреб, досягнення задоволення і емоційної рівноваги.</p> <p><i>Агресія</i> – це емоційний стан, що характеризується імпульсивною поведінкою, афективними переживаннями гніву, злості, прагненням заподіяти іншому травму (фізичну чи моральну).</p> <p><i>Агресія</i> - психічний стан, як сукупність певних дій, що заподіюють збиток іншій особистості.</p>	<p>Д. Доллард</p> <p>В. І. Войток</p> <p>А. О. Реан</p>
<p><i>Фрустрація</i> - негативний психічний стан, гнів як емоційна реакція на фруструючий подразник.</p> <p><i>Фрустрація</i> - психічний стан переживання невдачі, обумовлений неможливістю задоволення якихось потреб.</p>	<p>М. А. Мкртчян</p> <p>М. Д. Левітов</p>

<i>Тривога</i> - епізодичний психічний стан, який проявляється у стурбованості і хвилюванні.	А. А. Реан
<p><i>Стрес</i> – психічний стан, що виникає у процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах.</p> <p><i>Стрес</i> – це функціональний психічний стан організму і психіки, який характеризується суттєвим порушенням біохімічного, фізіологічного, психічного статусу людини.</p> <p><i>Стрес</i> – це психічний стан з явищами функціональної вегето-соматичної і психічної дезінтегрованості в результаті несприятливого впливу екстремальних факторів інформаційної взаємодії людини з технікою.</p>	<p>Г. Сельє</p> <p>Е.Н. Ігнатова</p> <p>В.М. Аркелов</p>

Як зазначають А. Н. Мосіна, Ю. В. Щербатих, [142], вплив негативних психічних станів на діяльність призводить до зниження її продуктивності, ефективності, раціональності та негативно позначається на процесах спілкування, а також міжособистісної взаємодії. Найчастіше наслідками цього є прояви у людей конфліктності, протистояння у стосунках з іншими, вербальна і фізична агресія. Подібні стани можуть призводити до порушення процесів емоційної саморегуляції, до підвищення збудливості, неврівноваженості, тривожності.

Однією з суттєвих ознак негативних психічних станів тривоги, агресії та стресу, за визначенням В. Е. Мільман, В.С. Ротенберга, є те, що більшість з них важко піддаються контролю та регуляції, носять афективний характер, вимагають значних вольових зусиль щодо їх гальмування [72; 107]. Від рівня сформованості навичок емоційної саморегуляції, вольових якостей прямо залежать кількісні та якісні показники перебігу негативних психічних станів особистості за різних обставин.

Психічні стани можуть позитивно позначатися на активності

особистості, а можуть значно знижувати її ефективність. Серед станів, що негативно впливають на перебіг діяльності і спілкування хочемо акцентувати увагу на фрустрації, агресії, тривозі та стресі. Саме тому, розглянемо їх більш детальніше.

А саме, за сучасними психологічними уявленнями, зокрема, за дослідженнями Е. О. Помиткіна, прояв різноманітних психічних станів є емоції. За впливом на сприйняття емоції розподіляють на позитивні та негативні. За впливом на організм їх класифікують як стенічні, що підвищують активність, енергію, збільшують глибину дихання, сприяють оздоровленню, а також астеничні, які пригнічують людину. При цьому слід зважати на те, що одна й та ж сама емоція може для однієї людини бути стенічною, а для іншої – астеничною. Наприклад, страх може одну людину пригнічувати, позбавляти активності, а іншу – активізувати до дій, додавати їй бажаних «гострих» вражень. Як наслідок, для певних людей фільми жахів є неприйнятними, а іншим - приносять задоволення [96].

Е. О. Помиткін констатує, що внутрішній світ особистості, її почуття та емоції є надзвичайно різноманітними та вивчення емоційно-почуттєвих станів, притаманних особистості, потребує не тільки абстрактних узагальнень, але й конкретики. Це зумовило розробити ним перелік емоційно-почуттєвих станів особистості. У контексті нашого дослідження негативних психічних станів у студентському віці нас зацікавили саме такі як: фрустрація, агресія, тривога та стрес [96].

Водночас, при виникненні агресії досить чітко виявляється спрямованість активності. Звичайно встановлюється об'єкт агресії, яким часто є інша людина. В агресивній поведінці виявляються різноманітні форми і способи вираження агресії. Окрім того, прояв агресивності може бути ситуативним, спрямованим на вузьке коло об'єктів.

Н. Д. Левітов підкреслює, що при вживанні терміну «агресія» в ситуації фрустрації відбувається розширення його змісту і тут уже доречно говорити про агресію як про психічний стан особистості [63].

Як зазначає В. І. Войтко, агресія – це емоційний стан, що характеризується імпульсивною поведінкою, афективними переживаннями гніву, злості, прагненням заподіяти іншому травму (фізичну чи моральну). Це деструктивна поведінка, яка суперечить нормам і правилам поведінки людей у суспільстві та завдає шкоди об'єктам нападу [103].

Варто розмежовувати поняття агресії та агресивності. Агресивність – це властивість особистості, яка проявляється у схильності до швидкого розгортання стану агресії. Стан агресії є одним з найбільш афективних станів, що призводить до порушення самоконтролю, до дезадаптаційних проявів, порушень критичності мислення, появи ірраціональної поведінки з деструктивною спрямованістю і, навіть, до повної втрати самоконтролю та самовладання.

А. В. Петровський агресивною поведінкою називає цілеспрямовану деструктивну поведінку, що суперечить нормам і правилам співіснування особистості в суспільстві, завдаючи шкоди об'єктам нападу [85].

В. В. Кальниш вважає агресивність соціально набутою якістю пов'язаною з певною будовою мотиваційної сфери особистості, що є складовою, частиною системи її цінностей. При цьому, він відзначає, що агресивність і жорстокість як властивості особи формуються переважно в процесі ранньої соціалізації - в дитячому і підлітковому віці. Агресивність – це особистісна позиція, властивість особистості, що полягає в наявності деструктивних тенденцій та диспозицій в області суб'єкт-суб'єктних відносин, готовності до переважного використання насильних засобів для реалізації своїх цілей [43].

Залежно від способу поведінки у фрустраційній чи конфліктній ситуації виділяють вербальну, фізичну та опосередковану агресію. Є. П. Ільїн вважає, що опосередковану агресію, також, можна поділяти на два підвиди: фізичну (грюкання, стукання ін.) та вербальну (плітки, злі жарти тощо) [42].

Стан агресії, залежно від його негативних наслідків, може трансформуватися в інші, переважно негативні, психічні стани [41].

А. О. Реан у своїх дослідженнях теж приходять до висновку про те, що поняття «агресія» і «агресивність» нетотожні за значенням. Під агресивністю автор розуміє властивість особистості, що проявляється в готовності до проявів агресії. Агресія, на думку вченого є психічний стан, як сукупність певних дій, що заподіюють збиток іншій особистості, тоді як агресивність - це особистісна властивість, що виражається в готовності до агресивних дій відносно іншого [105].

Представник модифікованої форми теорії агресії і фрустрації як психічних станів Н. Д. Левітов зазначає, що люди досить часто відчують стан фрустрації, та не обов'язково, при цьому, поведуться агресивно, і навпаки. Він увів нову додаткову змінну, що характеризує можливі переживання, які виникли в результаті психічного стану фрустрації, - гнів як емоційну реакцію на фруструючий подразник. Автор визнає, що агресія не завжди є домінуючою реакцією на фрустрацію і, за певних умов, може пригнічуватися [63].

У концептуальну схему “*фрустрація-агресія*” Л. Берковіц ввів три суттєві поправки: фрустрація не обов'язково реалізується в агресивних діях, але вона стимулює готовність до них; навіть, при стані готовності агресія не виникає без належних умов; вихід з фруструючої ситуації за допомогою агресивних дій закріплює в особистості звичку до подібних дій.

С. І. Здіорук розглядає агресію і фрустрацію в контексті агресивно-конфліктної взаємодії і деструктивних відносин. Автор підкреслює, що агресивність, як риса особистості, неминуче надає спілкуванню і взаємодії негативний відтінок. Отже, агресивна поведінка спрямована на спричинення болю або шкоди іншій людині; це напад з метою нанесення фізичного, матеріального або морального збитку [38].

Опиняючись у проблемній ситуації й розв'язуючи її, особистість переживає певний психічний стан, який носить досить динамічний характер.

М. А. Мкртчян описує стан фрустрованості, який виникає в особливо важких для особистості проблемних ситуаціях [73]. Водночас, з активізацією й використанням адаптивних механізмів, змінюється і психічний стан особистості. Фрустрація як психічний стан різноманітна за своїми проявами [62].

Водночас, Ф. Б. Березін пропонує використовувати термін “фрустрація” тільки для позначення психічного стану, який виникає при блокаді актуальних потреб, а для позначення ситуацій, в яких виникає стан фрустрації і чинників, що його викликають, термін “фрустраційна ситуація” або “фруструюча дія”. Зниження фрустраційної напруги, усунення тривоги і відновлення порушеного балансу в системі “людина-середовище”, на думку Ф. Б. Березіна, може бути досягнуто двома шляхами:

- реорганізація середовища в бажаному для особистості напрямку, шляхом активної з ним взаємодії, або в результаті виходу з несприятливого середовища;

- усунення невідповідності між актуальними потребами й можливістю їх реалізації в системі “людина-середовище” може бути досягнуто і у відносно стабільному середовищі в результаті реорієнтації особистості [18].

За М. Д. Левітовим, фрустрація - психічний стан переживання невдачі, обумовлений неможливістю задоволення якихось потреб, що виникає за наявності реальних або уявних непереборних перешкод на шляху до мети.

Згідно з типологією, запропонованою М. Д. Левітовим, стан фрустрованості має стенічні й астеничні прояви [63]. До стенічних проявів включають: агресію, спрямовану на фрустратор; агресію, що спрямовується суб'єктом на самого себе і виявляється у самозвинуваченнях, грубому ставленні до себе; ригідну, консервативну, але при цьому не ворожу поведінку, що супроводжується руховою активністю; прикутість до фрустраційної ситуації, що поглинає усю увагу, викликає потребу тривалий час сприймати, переживати й аналізувати фрустратор (стереотипність

оцінювання) [61; 99; 131; 153].

Чіткі критерії, за якими можна віднести той чи інший психічний стан до позитивного чи негативного, М. Д. Левітов розглядає на прикладі стану схвильованості та тривоги. Відповідно до авторської концепції, психічний стан має негативний вплив на особистість, і таким чином, є негативним психічним станом у випадках:

1. Неадекватної інтенсивності та сили такого стану об'єктивним ситуаціям, які їх викликали.
2. Коли цей стан приймає такі форми, які свідчать про певну втрату самоконтролю.
3. У випадку наявності різких, афективних форм реакцій, коли подібний стан набуває форм ригідності (в'язкості) і особистість застрягає на певних емоційних переживаннях чи об'єктах, що їх викликали.

Ситуація, коли в особистості можуть спостерігатися ті чи інші вищевказані прояви або вся їх сукупність, може призвести до дезгармоній у спілкуванні, навчанні, праці, до порушень у поведінці тощо [9, 59, 124].

Фрустрація має прояв в переживаннях розчарування, тривоги, дратівливості, відчаю, а ефективність діяльності, при цьому, знижується. Фрустрація виявляється тоді, коли міра незадоволення вища того, що людина може винести, тобто вища індивідуального порогу фрустрації.

Як зазначає Є. П. Ільїн, фрустраційний поріг може визначатися кількома моментами:

1. Повторенням незадоволення: при повторному незадоволенні (невдачі) відбувається його сумація з емоційним відбитком від попередньої невдачі.
2. Глибиною незадоволення: чим сильнішою була потреба, тим нижчий поріг фрустрації.
3. Емоційною збудливістю: чим вона вища, тим нижчий фрустраційний поріг.
4. Рівнем домагань людини, її звичкою до успіху: чим довше людина

не зазнавала невдач, тим нижчий поріг.

5. Етапом діяльності: якщо перешкода виникає на початку діяльності, то агресія виражена менше, ніж коли невдача була наприкінці [42].

Таким чином, рівень фрустрації залежить не тільки від темпераменту й міри емоційної збудливості людини, а й від наявності віддаленої, домінуючої мети діяльності, що допомагає спокійно реагувати на незначні для неї, хоча і значні для повсякденних цілей, перешкоди. У стані фрустрації людина зазнає особливо сильного нервово-психічного потрясіння. Цей стан викликає або агресію, спрямовану на перешкоду, або ж переоцінку цілей і бажань суб'єкта, й виявляється як озлобленість, пригніченість, повна байдужність до оточення.

Особливості прояву фрустрації залежать від можливої розрядки напруги, що виникла. Якщо надмірна напруга не може завершитися розрядкою безпосередньо, то вона настає в інших, неадекватних умовах. Так, роздратованість, озлоблення можуть розрядитися на зовсім невинних людях, друзях, членах родини, порушуючи внутрішній стан особистості. Можна вважати, що агресивні реакції слабшають, якщо відразу після фрустрації створюються умови для виконання якої-небудь захоплюючої, цікавої справи.

Одним з перших фрустрацію експериментально досліджував С. Розенцвейг. Він створив типологію фрустраційних ситуацій і способів реагування на них. На думку вченого, необхідно розрізняти три види фрустраційних ситуацій: *нестачу, позбавлення та конфлікт*. В кожній з них причина фрустрації може бути всередині людини чи поза нею.

Згідно з С. Розенцвейгом, за спрямованістю реакції поділяються на:

1. *Екстрапунітивні*: поведінка полягає в тому, що особистість звинувачує весь світ у своїх невдачах і реагує гнівом та злістю на інших.

2. *Інтрапунітивні*: така поведінка пов'язана із звинуваченням себе в різних невдачах, породжених фрустраційними ситуаціями; тут реакція спрямована на себе, з прийняттям провини чи відповідальності за виправлення ситуації, що склалася.

3. *Імунітивні*: поведінка полягає в тому, що особистість вважає ситуацію неминучою і проявом долі, звинувачення оточуючих чи самого себе не спостерігається [158].

Отже, реакції на фрустрацію можуть супроводжуватися гнівом та злістю, тобто можуть мати негативне емоційне забарвлення.

Базовим негативним психічним станом, на думку дослідників, у розгортанні інших негативних психічних станів є тривога [17; 58; 70]. Тривога, залежно від вроджених, індивідуально-типологічних чинників, особливостей досвіду емоційного реагування та психогенних ситуацій, може по-різному трансформуватися на ранніх етапах онтогенезу у такі негативні стани як *страх, гнів, агресія, астения, депресія* (субдепресія) та інші. Так, психічний стан тривоги залежить не тільки від особистісної тривожності, а й від характеру проблемної ситуації.

Початком для виникнення тривоги, як зазначає Л. В. Макшанцева є почуття неспокою, яке проявляється, наприклад, у тому, що людина не знаходить потрібних слів для відповіді на запитання, голос при цьому тремтить або зовсім пропадає. Людина в процесі переживання тривоги може робити багато зайвих рухів або, навпаки, стає нерухомою, скутою. Такі ознаки вказують на перенапруження психофізіологічних функцій організму [70].

Водночас, на думку дослідників, тривога – це емоційно загострене передчуття загрози, стан занепокоєння, що має спільний емоційний компонент у вигляді хвилювання, неспокою, стурбованості, тобто в обох поняттях відображена реакція на загрозу або відсутність почуття безпеки. Тривогу можна порівняти з глибоко прихованим страхом, часто невизначеного характеру. Залежно від прояву тривоги, її вторинні психічні стани – страхи, поділяють на жах, переляк, власне страх, тривогу, занепокоєння, побоювання-осторогу, стурбованість, хвилювання [16; 79; 97].

А. А. Реан зазначає, що тривога – це епізодичний психічний стан, який проявляється у стурбованості і хвилюванні. На фізіологічному рівні

тривога проявляється у прискоренні серцебиття, дихання, збільшенні хвилинного об'єму циркуляції крові, підвищенні артеріального тиску, збільшенні загальної збудливості, зниженні порогу чутливості. На психологічному рівні тривога відчувається як напруження, нервовість, почуття невизначеності, неможливість прийняти рішення та ін. [105].

Поведінкові прояви тривоги включають в себе почервоніння або блідість шкіри, тремор напруження в голосі, неспокій, сміх і плач, а також надмірну говірливість. Психічний стан тривоги, на думку А. М. Прихожан не завжди можна розцінювати як негативний психічний стан. Іноді, саме тривога стає причиною мобілізації потенційних можливостей. Утікаючи від переслідувача, людина розвиває швидкість бігу значно вищу, ніж в звичайному, спокійному стані [97].

Тому виділяють, мобілізуючу тривогу, що дає додатковий імпульс, і гальмуючу, яка паралізує людину. Оптимальний рівень тривоги необхідний для ефективного пристосування до дійсності (адаптивна тривога). Надмірно високий рівень, як і дуже низький викликає дезадаптивну реакцію, яка проявляється в загальній дезорганізації поведінки та діяльності [22; 26; 31; 102; 106].

Вид психічного стану тривоги, що буде відчувати людина, значною мірою залежить від стилю виховання в дитячому віці. Якщо батьки постійно намагаються переконати дитину в її безпорадності, то в подальшому, в певні моменти життєдіяльності, вона буде переживати гальмуючу тривогу. Якщо ж батьки спрямовують сина чи дочку на досягнення успіху через подолання перешкод, то у відповідні моменти вони будуть відчувати мобілізуючу тривогу [3; 6; 11; 137].

Систематичні прояви тривоги, можуть перерости в стійкий психічний стан або особистісну властивість, що отримала назву “тривожність”. Слід чітко розрізняти терміни “тривога” і “страх” [58]. Більш детальніше розглянемо поняття страху.

Р. В. Овчарова вказує, що страх – це відображення в свідомості

людини конкретної загрози для її життя і благополуччя, а тривога – емоційно загострене відчуття майбутньої загрози. Тривога, на відміну від страху, не завжди негативне почуття, тому що вона можлива і у вигляді радісного хвилювання, хвилюючого очікування.

Окрім того, у ряді досліджень, відзначається тенденція розуміння тривоги і як поліпредметного переживання, коли загрожуючими є велика кількість об'єктів. При фіксації тривоги на якомусь об'єкті решта від неї звільняється. Так виникає страх [56; 71].

Психічний стан тривоги як зазначає В. М. Астапова, може мати і позитивний вплив на особистість, мобілізуючи її діяльність та поведінку. Проте, коли стан тривоги є сильним, інтенсивним, або ж викликає дезадаптивні прояви поведінки з порушенням самоконтролю – він набуває якості негативного психічного стану [15].

Виникаючі на життєвому шляху людини труднощі (від дрібної проблеми до трагічної ситуації), викликають у особистості емоційні реакції негативного типу, що супроводжуються цілим спектром фізіологічних, психічних і психологічних порушень [4; 19; 108].

Стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах називають стресом. Існують різні наукові підходи до розуміння стресу як психічного стану. Найбільш відомою є теорія стресу запропонована Г. Сельє [112].

За Г. Сельє у ході розвитку стресу як негативного психічного стану, спостерігаєть декілька стадій:

1. *Стадія тривоги.* Це найперша стадія, яка виникає з появою подразника, що викликає стрес. Наявність такого подразника спричиняє ряд фізіологічних змін: у людини прискорюється подих, піднімається тиск, підвищується пульс. Змінюються і психічні функції: вся увага концентрується на подразнику, виявляється підвищений особистісний контроль ситуації. Усе разом покликано мобілізувати захисні можливості організму і механізми саморегуляції на захист від стресу. Якщо цієї дії

досить, то тривога і хвилювання вщухають, стрес закінчується. Більшість стресів зникає на цій стадії.

2. *Стадія опору.* Настає у випадку, якщо стрес чи фактор, що його викликав, продовжує діяти. Тоді організм захищається від стресу, витрачаючи "резервний" запас сил, з максимальним навантаженням на всі системи організму.

3. *Стадія виснаження.* Якщо подразник продовжує діяти, то відбувається зменшення можливостей протистояння стресові, тому що виснажуються резерви людини. Знижується загальна опірність організму. Стрес "захоплює" людину і може привести її до хвороби.

Ф. Є. Василюк зазначає, що труднощі у прагненні досягти певної мети через тривале незадоволення потреби, можуть викликати активізацію і збільшення стресу, що, у свою чергу, негативно позначається на здійснюваній діяльності і призводить до фрустрації. Далі агресивні спонуки або реакції, породжені фрустрацією, можуть вступити в конфлікт з моральними установками суб'єкта і конфлікт знов викликає збільшення стресу [26]. Особистість може вийти із цього "замкненого кола" за умов включення відповідних кожному негативному психічному стану механізмів психологічного захисту.

Оскільки в одних і тих же життєвих ситуаціях різні люди бачать загрозу різної міри, а інші, в цих же ситуаціях, не бачить її зовсім, то стрес та його стадії у кожної особистості протікають по різному [45; 113].

Аналіз літературних джерел показує, що загроза викликає у відповідь різні захисні реакції. В особистості активізуються захисні механізми, минулий досвід, здібності. Загроза як зазначає Г. Г. Аракелов, є вирішальним чинником у виникненні стресу. Особистість може відчувати загрозу власному здоров'ю, життю, матеріальному благополуччю, соціальному стану чи своїм близьким тощо [10].

Таким чином, на психологічному рівні негативні психічні стани, що виникають при порушенні взаємодії особистості й середовища, це

насамперед: тривога, стрес, фрустрація та агресія. Вони тісно пов'язані між собою та значною мірою проявляються в особистості і негативно впливають на її розвиток. Більшість науковців визначають *психічний стан* як складний психофізіологічний комплекс реакцій, що зумовлює у першу чергу, настрій – відносно стійкий емоційний стан помірної або слабкої інтенсивності, який надає на деякий період певного емоційного забарвлення психічному життю людини. Психічні стани формуються на основі психічних процесів (пізнавальних, емоційних, вольових) й, закріпившись, можуть перетворитися в особливі властивості та якості особистості. Таким чином, вони нерозривно пов'язані з індивідуальними властивостями особистості, її спрямованістю, ціннісними переконаннями, з особливостями її попереднього досвіду. Психічні стани знаходять своє об'єктивне відображення у переживаннях та поведінці людини, спонукаючи її на ті чи інші дії, вчинки. Негативні ж психічні стани – це саме ті, які призводять до дисгармоній в особистісному розвитку, до помітних негативних зрушень у поведінці, в діяльності, у міжособистісних стосунках.

1.2. Психологічні чинники та особливості прояву негативних психічних станів у студентському віці

Психічний стан конкретної особистості залежить від багатьох чинників. Чинники соціальної дійсності впливають на виникнення негативних психічних станів особистості безпосередньо та опосередковано, через систему конкретних життєвих мікро та макросоціальних умов. У сукупності конкретних обставин особливе місце посідають умови життєдіяльності особистості: міра задоволення особистих потреб, система сталих взаємин тощо, що й виступають такими чинниками.

Окрім того, різні дослідження вказують, що у студентському віці на виникнення та перебіг негативних психічних станів особистості впливає організація навчального процесу, побуту, відпочинку й дозвілля. Адже, в цих видах діяльності задовольняються багато потреб студентів, а психічні стани органічно пов'язані з потребами. Зменшення часу для улюблених занять, порівняно обмежене коло спілкування, ускладнені звичні зв'язки з рідними й близькими, неминуча відмова від деяких своїх бажань і звичок заради інтересів суспільства та виконання формальних групових вимог – все це впливає на психічний стан людини [24; 49; 61; 82; 95].

У сучасних психологічних дослідженнях студентський вік (пізній юнацький вік) рядом дослідників визначається як суперечливий і складний. Ця складність обумовлена соціальними чинниками, які вводять у характеристику даного етапу певну особливість: студентство визначається як соціальна група у структурі системи освіти, що характеризується активним самовизначенням особистості при визначенні життєвих перспектив. Перед особистістю постають соціальні правила, вимоги і норми, що детермінуються як мікросередовищем (сім'я, друзі, одногрупники), так і макросередовищем (правила і обов'язки студента в системі вищого навчального закладу) [34; 74; 81].

Студентський вік припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості: стандартний (17 – 22 роки) і нестандартний (23 і більше років).

За дослідженнями Л. Д. Столяренко, студента як людину певного віку і як особистість можна охарактеризувати з трьох сторін [123]:

1. *З психологічної*, як єдність психічних процесів, станів і властивостей особистості. Головне в психологічному аспекті розгляду – це психічні властивості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), від яких залежить перебіг психічних процесів, виникнення психічних станів, вияв психічних утворень. Отже, вивчаючи конкретного студента, потрібно враховувати особливості його психічних процесів і станів.

2. *З соціальної*, в якій втілюються суспільні відносини, якості, породжені приналежністю студента до певної соціальної, етнічної групи тощо.

3. *З біологічної*, яка включає тип вищої нервової діяльності, конституцію, фізичну силу, статуру, риси обличчя, колір шкіри та ін. Ця сторона в основному визначена спадковістю і вродженими задатками, проте, у відомих межах, дещо змінюється під впливом умов життя.

Якщо розглядати студента як представника старшого юнацького віку з психофізіологічної точки зору, то для нього будуть характерні якнайменші величини латентного періоду реакцій на прості, комбіновані і словесні сигнали, оптимум абсолютної і відносної чутливості аналізаторів, найбільша пластичність в утворенні складних психомоторних навичок.

Б. Г. Ананьєвим студентський вік характеризується як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда на якій відбувається опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності. Основними завданнями цього вікового періоду є виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, формуванні особистості та утвердження її потенційних психофізичних можливостей. На студентський вік припадає найвища можливість інтелектуального розвитку, сенсорних процесів і сприймання, загальної реактивності та нейродинаміки, найбільша пластичність в утворенні складних психомоторних навичок. У цей період розвитку особистості проявляється найвища швидкість оперативної пам'яті й переключення уваги, здатність до розв'язання вербально-логічних задач тощо. Вчений вважає, що юність є стартовою порою, яка характеризується входженням людини в суспільне життя як самостійного діяча. Це період “пошуку себе” у різних сферах життя: професійне самовизначення, пошук “супутника життя”, надбання власної лінії поведінки, незалежності від батьків [7; 8].

Слід зазначити, що студентство визначають як своєрідну мобільну групу, метою діяльності якої є засвоєння за спеціально організованою

програмою соціально-професійних ролей, підготовка до виконання важливих соціальних функцій: професійних, громадсько-політичних, культурологічних, сімейних тощо. Головними напрямками життєдіяльності студента є професійне навчання, особистісне зростання й самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, фізичне самовдосконалення. Студент вищого навчального закладу – це молода людина, що характеризується професійною спрямованістю, готується до висококваліфікованого виконання функцій фахівця в певній професійній галузі [24; 29; 33; 75].

Зокрема, за даними вітчизняних психологів на початку 90-х років минулого століття в країні різко знизилась цінність і престижність освіти як можливості матеріально забезпечити себе в майбутньому [88; 98; 101]. Насьогодні навчання у ВНЗ поєднується з тими чи іншими видами трудової діяльності у позанавчальний час, окрім того, у студентів старших курсів ця діяльність зазвичай має професійну спрямованість і забезпечує набуття практичних навичок для більш успішного оволодіння майбутньою спеціальністю.

Б. А. Бараш вважає, що студентському віку притаманна своєрідна кризова насиченість, яка характеризується різкими й суттєвими психологічними зрушеннями та змінами особистості, а розвиток набуває бурхливого стрімкого характеру. Ознаки кризи можуть бути такі [17]:

1. Сильна фрустрація, коли виникають сильні переживання незадоволеної потреби.
2. Загострення рольових конфліктів “студент-студент”, “студент-викладач”.
3. Ціннісно-сміслова невизначеність та неструктурованість особистості.
4. Інфантильність чи асоціальність особистості (студент поводить себе як безвідповідальна людина, або вдається до пияцтва, вживання наркотиків та ін.).

Криза середини навчання як внутрішньо особистісна криза, на думку Л. І. Божович, є закономірним етапом розвитку особистості в умовах ВНЗ [21]. В момент кризи фіксується зниження показників інтелекту, мотивації, погіршення емоційно-вольової регуляції особистості, її комунікативної компетентності. Посткризовий період характеризується зростанням показників, які перебивають той рівень, який діагностувався до кризи. Це різке підвищення показників інтелекту, мотивації, емоційно-вольової регуляції особистості і комунікативної компетентності пов'язане з формуванням новоутворень, основними з яких на думку дослідників, є особистісний зміст професії. Це стержневе новоутворення опосередковує інші новоутворення: професійне мислення на рівні глибинних особистісних змістів професії, професійну мотивацію, постмимовільність вищих психічних функцій і професійне ділове спілкування, які діагностуються у всіх взятих для вивчення сферах [32; 46; 55; 57; 121].

Соціальна ситуація розвитку студентів вищого навчального закладу, як зазначає Л. І. Божович, визначається віковими особливостями й специфікою їхніх професійних намірів, зміною соціального статусу. Нова соціальна роль надає певну свободу як у визначенні характеру навчально-професійної діяльності й дозвілля, так і у виборі сфер та партнерів по спілкуванню. Визначальний вплив на те, як юнаки і дівчата застосовують отриману свободу, справляє нове соціальне оточення, особливо, якщо вони змінюють місце проживання. На цьому етапі можуть виникнути негативні психічні стани [50].

В. І. Ковальов виділив ряд характерних рис та суперечностей соціально-психологічного характеру, що мають місце у розвитку студентської молоді. У цей період молода людина здійснює вибір професії, оволодіває нею і починає випробовувати себе в інших сферах життя, самостійно планує свою життєдіяльність, активно відстоює самостійність суджень і дій. У цьому віці на основі синтезу наявних знань, життєвого досвіду, самостійних міркувань і дій формується світогляд, етичні та

естетичні погляди. У студентському віці особистість переходить зі сфери теоретичних уявлень, у сферу їх практичних здійснень (кохання, шлюб, створення власної сім'ї) [49].

Пов'якель Н. І. охарактеризувала юнацький вік як надзвичайно складний, суперечливий та визначальний етап життєвого шляху особистості. Перехід від несамостійного та залежного дитинства до самостійної й відповідальної дорослості торкається усіх аспектів життя, супроводжується внутрішніми та зовнішніми суперечностями [91; 92].

Однак, зміни впливають не лише на соціальний, а й на психологічний статус особистості у студентському віці, і викликаються вони новими вимогами, які поставила перед особистістю вища школа. Тобто, соціалізація, яка детермінує і обумовлює студентський вік, має безпосередній вплив і на суб'єктивний світ особистості. Саме знання сутності суперечностей, які виступають рушійними силами розвитку особистості в юнацькому віці, а також мають суттєвий вплив на соціалізацію студента вищого навчального закладу, дозволяє успішно формувати особистісні та професійні якості майбутнього фахівця [65; 67; 85].

В юнацькому віці, як зазначає Л. В. Долинська, зростає почуття обов'язку та людської гідності й вимогливості до себе, самоконтроль і принциповість суджень щодо своїх взаємин у групі. Юнаки і дівчата дорожать своєю честю, звідси прагнення до самовдосконалення, намагання стати повноцінною людиною. На їхні почуття та настрої завжди впливає властива ще в цьому віці підвищена емоційність. І лише самосвідомість і розуміння потреби керувати своїм настроєм дає змогу молодій людині долати труднощі [32].

С. О. Ставицька, зазначає, що соціальна ситуація розвитку в юнацькому віці — ситуація вибору життєвого шляху. Починається реалізація планів — вдала, яка приносить задоволення, чи невдала, що супроводжується розчаруваннями, розгубленістю чи зміною життєвих цілей [121].

Існує дві категорії випускників школи: перші сподіваються на допомогу батьків і не втрачають душевної рівноваги; інші розраховують лише на власні сили і тому перебувають у стресогенній ситуації. Тим, хто тяжко переживає кризу 17 років, притаманні різні страхи. Одна лише відповідальність за власний вибір подальшого життєвого шляху (робота, навчання, армія, міжособистісні стосунки), передусім професійного, є тяжким психологічним переживанням. Висока тривожність і виражений страх можуть призвести до виникнення невротичних реакцій та психофізіологічних порушень (хронічних захворювань) [120].

Т. М. Титаренко юнацьку кризу називає кризою дебюту. У цьому віці спостерігається прагнення звільнитися від батьківської опіки, виникає цікавість до власної особистості, яку дуже важко зрозуміти, хворобливе переживання самотності, інтенсифікації пошуків власного ідеалу, пошук майбутньої професії, збільшується інтерес до власної самореалізації у суспільстві [126].

Юнацький вік, за Е. Еріксоном, формується навколо кризи ідентичності, коли перед студентами постає необхідність прийняття відповідальних рішень: вибір і оволодіння професією, вибір свого стилю й свого місця в житті, вибір супутника життя й створення власної сім'ї тощо. Якщо їм не вдається розв'язати ці завдання, то в них формується неадекватна ідентичність, розвиток якої, на думку Е. Еріксона, може відбуватися в таких напрямках:

1. Відхід від психологічної інтимності, уникання тісних міжособистісних стосунків.

2. Розмитість почуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання й перемін.

3. Розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси й зосередитися на якійсь головній діяльності.

4. Формування «негативної ідентичності», відмова від самовизначення й вибір негативних зразків для наслідування [37].

Таким чином, ідентичність у студентському віці безпосередньо пов'язана з проблемою професійного самовизначення та подолання негативних психічних станів. Багато абітурієнтів приходять вступати до вищої школи не за покликанням до професії. Це не їх самостійний вибір як результат пережитої кризи й випробувань, а наслідок вибору інших людей, прикладу друзів-однокурсників, поради вчителів або авторитарного рішення батьків. Розв'язання завдання професійного самовизначення переноситься ними на вузівський період, коли вже потрібно сповна реалізовувати студентські функції, пов'язані з професійним навчанням і опануванням обраного фаху. Це породжує нові сумніви й вагання, почуття невпевненості в собі й демонстрацію оточуючим "маски" чи "втечу" в світ позанавчальних інтересів і захоплень. Отже, пошук ідентичності може супроводжуватись довготривалою стагнацією і призводити до виникнення негативних психічних станів у студентському віці.

У студентському віці змінюється зміст самосвідомості. Студенти звертають увагу на окремі прояви власного психічного життя та життя інших людей; спеціально ставлять завдання розібратися у собі, пізнати власні сильні й слабкі, позитивні й негативні сторони. Стимулом для розвитку самосвідомості юнаків і дівчат стають суперечності між усвідомленням ними, того, що вони дорослі, і їх фактичними соціальними можливостями реалізувати цю дорослість.

Формування самосвідомості в юнацькому віці, як зазначає С. О. Ставицька має інтегруючі тенденції усвідомлення свого місця у житті, в професійній діяльності, суспільстві; визначення майбутнього життєвого шляху, побудови авторської моделі світу тощо [120; 121].

Студентський вік характеризується найбільш активним розвитком моральних і естетичних почуттів, завершенням становлення й стабілізації характеру юнаків і дівчат. Особливо важливо, що це період оволодіння

повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, суспільно-політичних, професійно-трудових, статево-гендерних, родинно-батьківських та ін. У сучасних складних соціально-економічних умовах багато студентів змушені пов'язувати навчання з трудовою діяльністю, що є для них не стільки засобом самоствердження й самореалізації, скільки джерелом засобів існування.

Загалом, сферами життєдіяльності особистості у студентському віці є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, морально-етичне самовдосконалення та саморозвиток.

Таким чином, студентський вік характеризується досягненням найвищих, „пікових” результатів психофізіологічного розвитку, які базуються на попередніх процесах біологічного, психологічного і соціального розвитку. Також, у цьому контексті можна виділити основні соціально-психологічні характеристики студентського періоду розвитку.

Узагальнений аналіз літературних джерел дозволив нами визначити і графічно представити основні психологічні характеристики особистості студентського віку (див. Рис. 1.1).

У системі негативних психічних станів студентів провідне місце посідають ті, які є типовими з точки зору вікових та індивідуальних особливостей цього віку.

Чинники, що викликають негативні психічні стани за узагальненням літературних джерел [17; 29; 54] умовно можна поділити на об'єктивні і суб'єктивні.



Рис. 1.2 Основні психологічні характеристики особистості студентського віку.

Об'єктивні чинники, що спричиняють виникнення негативних психічних станів особистості, умовно можна поділити на чотири групи:

- умови життя і діяльності особистості;
- люди, з якими особистість вступає у взаємодію;
- політичні і економічні фактори суспільного розвитку;
- певні надзвичайні обставини життєдіяльності особистості.

Суб'єктивні чинники негативних психічних станів включають два основних різновиди: міжособистісні (комунікативні) і внутрішньо

особистісні. Взаємодія об'єктивних та суб'єктивних чинників виникнення негативних психічних станів у студентському віці графічно представлена на рис.1.3.



Рис. 1.3 Чинники негативних психічних станів у студентської молоді (на основі узагальнення літературних джерел).

Студентський вік характеризується ще й тим, що значні потенційні можливості досягнення оптимуму розвитку моральної, інтелектуальної й фізичної сфери сповна реалізується не кожним студентом; не кожному вдається успішно долати і негативні психічні стани. Це пояснюється як недостатнім розвитком у 17-22 роки здатності щодо свідомої саморегуляції поведінки, так і прихованою ілюзією, що зростання триватиме "вічно", що

краще життя все ще попереду, а тому всього омріяного можна досягти легко. Проявом цього, є й те, що окремі студенти навчаються від „сесії до сесії”, не проявляють особливої активності у навчанні, не мають потреби у самоосвіті й самовдосконаленні, їхня увага в основному зосереджується на гедоністичних захопленнях.

Разом з тим, характерною рисою морально-етичного розвитку в цьому віці є посилення свідомих мотивів поведінки. Помітно зміцнюються такі якості як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, уміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем (цілі, спосіб життя, обов'язок, любов, вірність тощо). При цьому, фахівці в галузі вікової психології відзначають, що здатність людини до свідомої регуляції поведінки та подолання негативних психічних станів в 17-19 років розвинена не повною мірою. Нерідкими є випадки немотивованого ризику, невміння передбачати наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви, що може викликати такі негативні психічні стани, як агресія, тривога, стрес, фрустрація та афект. Так, В.Т. Лісовський відзначає, що 19-20 років – це вік безкорисливих жертв і повної самовіддачі, проте нерідко й виявів негативних психічних станів [67].

У студентському віці завершується становлення одного з найважливіших особистісних утворень – "Я-концепції" як ядра особистості студента, зокрема формування соціально-професійного її аспекту.

Неврахування особливостей "Я-концепції" майбутнього фахівця при організації навчально-виховного процесу та подоланні негативних психічних станів за допомогою саморегуляції, призводить як до небажаних змін у структурі особистості студента (насамперед у професійній спрямованості), так і до істотних вад у його фаховій підготовці.

«Я-концепція» майбутнього фахівця - складна динамічна система уявлень студента про себе як особистість і суб'єкта навчально-професійної діяльності, яка включає в себе взаємопов'язані та взаємозумовлені компоненти::

1. «Образ-Я», що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію студентом певної соціально-рольової позиції та настанов щодо себе.

2. «Ставлення-Я», яке визначається самооцінкою професійних здібностей і особистісних якостей, рівнем аутосимпатії й самоповаги, характером очікуваного ставлення до себе від оточуючих.

3. «Вчинок-Я», спрямований на самопізнання й самовдосконалення власного «Я» або прояв певної захисної дії у випадку "посягання" на цінність і цілісність сформованого уявлення про себе.

Студенти з позитивною «Я-концепцією» відрізняються високою (здебільшого адекватною) самооцінкою професійних здібностей, особистісних якостей і результатів своєї навчально-професійної діяльності; високим рівнем самоповаги та аутосимпатії. У студентському віці особистість здебільшого очікує на позитивне ставлення до себе з боку авторитетних осіб. Для особистості студента притаманна висока активізація вчинку самобачення, наявність позитивних мотивів навчально-професійного й особистісного самовдосконалення, здатність до вольової дії щодо подолання вад власного «Я»; домінування інтернальних (внутрішніх) тенденцій локусу-контролю [44; 64; 68; 136; 140].

І. Д. Бех вважає, що негативна «Я-концепція» у студентському віці окреслюється когнітивною простотою й недостатньою розрізненістю елементів «Образу-Я»; обмеженістю лише формально-функціональними ознаками (успішність, ставлення до навчання тощо); суперечливістю «Образу-Я», критичною неузгодженістю між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», високою його мінливістю й ситуативністю; переважанням зовнішньо атрибутивних суджень, нерідко з негативним емоційним відтінком; заниженою самооцінкою професійних здібностей і результатів навчально-професійної діяльності; «комплексом неповноцінності», низьким рівнем самоповаги; очікуванням на переважно негативне оцінне ставлення до нього оточуючих; емоційною нестабільністю [20].

За В. І. Юрченком, студент педагогічного навчального закладу постає як одна з найважливіших постатей майбутнього суспільства, адже значно простіше трансформувати у самосвідомість майбутнього фахівця необхідні національно-культурні та морально-психологічні цінності. Водночас, високий рівень тривожності розглядається як один з проявів негативної «Я-концепції» [146]. Для студентів з негативною «Я-концепцією» характерним є брак вираженого інтересу до професійного аспекту «Я», пасивність самопізнання, невмотивованість навчально-професійного самоствердження й самореалізації. Позитивна „Я-концепція” студентів є умовою й результатом їх успішного професійного становлення як майбутніх фахівців. Особливо важливим, при цьому, є наявність у «Образі-Я» юнаків і дівчат конструктивів, які вказують на їх професійно-рольову ідентифікацію. Це дає їм відносно жорсткий стержень і орієнтує на необхідність підтвердити уявлення про професійно-орієнтоване власне «Я». Наявність в «Образі-Я» студентів професійно-рольових настанов може вказувати на їх професійну спрямованість і бути необхідною особистісно-психологічною передумовою професійної адаптації молодого фахівця.

Як відомо, у багатьох студентів спостерігається затримка професійно-психологічної адаптації; зниження загальної самооцінки й ставлення до себе; прояв загального високого рівня тривожності. Ці тенденції можна пояснити особливостями індивідуального розвитку студентів, а також недоліками в організації навчально-виховного процесу, зокрема у сфері «студент-викладач» [24; 138; 148].

Отже, вплив негативних психічних станів на "Я-концепцію" призводить до зниження продуктивності особистості студента. Негативно позначаються психічні стани і на процесах спілкування та міжособистісній взаємодії у студентському віці.

Перераховані вище проблемні ситуації у становленні і розвитку "Я-концепції" особистості студентів можуть бути причинами виникнення і

закріплення у них домінуючих негативних психічних станів, особливо при низькому рівні здатності до саморегуляції особистості.

Тому, особливе місце при вивченні негативних психічних станів студентів займають дослідження саморегуляції як чинника їх подолання. Психічна саморегуляція супроводжує певні емоційні стани студента і залежить від функціонування різних систем його організму. При цьому, напрацьовані навички до саморегуляції (або їх брак) спричиняють впевненість у своїх силах або розгубленість і тривогу.

Отже, у психологічному аналізі наукової літератури щодо студентського віку та психологічних чинників подолання негативних психічних станів, суттєве місце займає проблема саморегуляції як важлива умова ефективної життєдіяльності студентів. Саме розвинена саморегуляція може виступати чинником попередження та подолання негативних психічних станів.

Таким чином, дослідження проблеми саморегуляції негативних психічних станів є одним із головних аспектів розробки проблеми розвитку та становлення особистості, розглядається як процес безперервного, постійного саморуху через перебудову внутрішніх структур, їх взаємозв'язків, взаємовпливів, поступового ускладнення та вдосконалення взаємодії особистості з оточуючим середовищем. При цьому, саморегуляція виступає сутнісним моментом розвитку особистості у старшому юнацькому віці та одним з основних чинників подолання негативних психічних станів студентів. У системі негативних психічних станів студентів провідне місце посідають ті, які є типовими з точки зору вікових та індивідуальних особливостей цього віку.

Загалом, сферами прояву негативних психічних станів у студентському віці є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, морально-етичне самовдосконалення та саморозвиток. Вцілому, психологічні чинники негативних психічних станів у студентському віці характеризуються

досягненням найвищих, „пікових” результатів психофізіологічного розвитку, які базуються на попередніх процесах біологічного, психологічного і соціального розвитку.

1.3. Саморегуляція особистості та її роль у подоланні негативних психічних станів у студентському віці

Проблематика розвитку саморегуляції особистості як чинника подолання негативних психічних станів у загальній сукупності явищ індивідуального розвитку особистості у старшому юнацькому віці є досить актуальною.

На основі аналізу наукової літератури ми прийшли до висновку, що саморегуляція є однією з центральних проблем в історії психолого-педагогічної думки й належить до найскладніших психологічних феноменів.

Вивченням особливостей саморегуляції поведінки зростаючої особистості на різних етапах онтогенезу займалися такі дослідники як Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, І. В. Дубровіна, О. А. Конопкін, Б. Г. Круглов, О. Г. Ксенофонта, Ю. А. Миславський, Н. І. Пов'якель, С.О. Ставицька, Г. О. Цукерман, Д. Й. Фельдштейн та інші [21; 23; 52; 89; 121].

Проведений аналіз літературних джерел дав змогу простежити багатоплановість фрагментарних рекомендацій щодо саморегуляції в процесі навчання П. А. Жоров, В. І. Камишова, Д. В. Колесов, В. А. Комогоркін, В. А. Крутецький, П. І. Размислов, С. М. Рівес, Л. І. Рувінський, В. І. Селіванов, С. І. Хохлов та інші.

Зокрема, проблематику саморегуляції як психологічного механізму організації поведінки, діяльності та пізнавальних процесів досліджували

С. Л. Рубінштейн, О. О. Конопкін, Г. С. Костюк, М. Й. Боришевський, В. О. Іванников, Є. П. Ільїн, В. К. Калін, Н. І. Пов'якель, В. В. Селіванов та інші.

У теоретичних й емпіричних дослідженнях визначається динаміка наступних видів саморегуляції: сенсомоторна (О. В. Конопкін, В. Є. Чудновський та ін.); емоційна (В. Є. Чудновський, О. Я. Чебикін та ін.); мотиваційна (О. Г. Ксенофонтова та ін.); моральна (Б. С. Братусь, П. М. Якобсон та ін.); особистісна (К. О. Абульханова-Славська, І. І. Чеснова та ін.); інтелектуальна (В. О. Моляко, Н. І. Пов'якель, О. К. Тихомиров та ін.); ціннісна (І. С. Кон, В. Є. Семенов, В. А. Ядов та ін.); мотиваційно-вольова (С. О. Ставицька).

Н. І. Пов'якель вважає доцільним розгляд саморегуляції як професійно-важливої властивості, необхідної складової здатності до вирішення завдань психологічної практики. Саморегуляція визначається нею як індивідуально створена система дій, що базується на Я-концепції особистості та виступає як засіб або система засобів професійного самоусвідомлення та самоорганізації з метою успішного вирішення завдань [89].

У процесі саморегуляції, як зазначає Є. П. Ільїн, може бути використана ціла система психологічних засобів: створення уявних ситуацій, розширення просторово-часових меж дії і включення її в нові смислові зв'язки. Цей процес є суто індивідуальним і пов'язаний з системою цінностей і мотивів даного індивіду. Найважливішою умовою саморегуляції є розвинена уява, володіння широкою часовою перспективою, наявність ієрархічної смислової сфери особистості [42].

Нижче у таблиці подаємо узагальнений психологічний аналіз сутнісного змісту саморегуляції особистості [1; 86; 90; 145] (див. табл. 1.3.).

Психологічні особливості сутності саморегуляції особистості

Характерологічна сутність саморегуляції	Позиції наукових досліджень
<i>Саморегуляція</i> – це узгодження особистістю об'єктивних вимог оточуючого середовища з суб'єктивними можливостями власної активності.	К. О. Абульханова-Славська
<i>Саморегуляція</i> – це здатність людини керувати собою на основі сприймання та усвідомлення актів своєї поведінки та власних психічних процесів.	В. І. Войтко
<i>Саморегуляція</i> - це індивідуально створена система дій, що базується на Я-концепції особистості та виступає як засіб або система засобів професійного самоусвідомлення та самоорганізації з метою успішного вирішення різноманітних завдань.	Н. І. Пов'якель
<i>Саморегуляція</i> - це впорядкування особистістю властивостей психічних станів та проведення їх у відповідність із внутрішніми та зовнішніми вимогами.	Н. М. Пейсахов
<i>Саморегуляція</i> - це приведення суб'єктом своєї поведінки у відповідність з чимось ззовні для нього заданим.	К. К. Платонов

У психологічних дослідженнях саморегуляції суттєвим є визначення психологічного змісту самого поняття та розмежування його з іншими спорідненими поняттями. У сучасній психології саморегуляція розглядається у відповідності з різними парадигмами та підходами. Особливу увагу дослідників привертає питання визначення психологічних механізмів саморегуляції (рефлексія, самоконтроль, самонавіювання), які виділяють, базуючись на вивченні сутності саморегуляції [1; 65; 76; 77; 122; 141].

Значний внесок у дослідження проблеми здатності до саморегуляції внесли такі зарубіжні вчені як Д. Аткинсон, А. Бандура, Дж. Бекмен, Д. Роттер та інші, предметом вивчення яких виступають різноманітні мотиваційні та особистісні регулятивні установки: життєві цілі, локус контроль, прагнення до успіху та інші.

Так, наприклад, на думку А. Бандури та його послідовників проблема самоефективності і є провідною регулятивною установкою особистості, що суттєво впливає на регуляцію поведінки, мислення та регулює і спрямовує їх.

Водночас, саморегуляція може здійснюватись і на неусвідомленому рівні. У процесі набуття знань та умінь саморегуляції, студенти спочатку навчаються свідомої саморегуляції, яка в ході оволодіння стає автоматичними уміннями, а в подальшому – навичками. У процесі засвоєння ці навички, відповідно, стають підсвідомими, інтуїтивними.

Разом з тим, аналіз літературних джерел з проблеми дослідження виявляє відсутність єдиного розуміння змістовних характеристик поняття „саморегуляція”. Терміном „саморегуляція” можуть позначатися прояви самоактивності на різних рівнях: як на рівні більш - менш простих дій, так і на рівні складної поведінки, включаючи особистісний рівень.

Визначення сутності поняття саморегуляція, як зазначає Л. А. Колесніченко, передбачає його розгляд у системі таких понять як самоуправління (управління), самоорганізація (організація), самоконтроль (контроль) та ін. При порівняльній характеристиці цих понять увага різних дослідників зосереджується, як правило, на тому, якою мірою у кожному з них відображається певний ступінь складності позначуваних ними явищ самоактивності (активності) і, відповідно до цього, - яке з понять є більш широким за змістом [51].

Водночас, деякі автори вказують на необхідність чіткого розмежування понять саморегуляція, самоуправління, самоорганізація. Є окремі роботи, в яких таке завдання ставиться як головний предмет їх дослідження [128; 110].

Відповідно до розуміння сутності вихідних понять – організація, управління, регуляція автор визначає зміст понять "самоуправління" та "саморегуляція". Самоуправління розглядається як здатність особистості прогнозувати майбутні результати, ставити перед собою віддалені цілі, самостійно прогнозувати власні дії та вчинки, отримувати інформацію про хід процесу управління та, у відповідності з цією інформацією, вносити необхідні поправки.

На думку Н. М. Пейсахова, на відміну від самоуправління, саморегуляція являє собою лише часткові, локальні зміни в межах, що задаються ззовні або відповідно встановлених норм. Якщо самоуправління спричиняє розвиток особистості, то довільна саморегуляція веде до стабілізації, закріплення у досвіді стандартних способів та прийомів спілкування, манери поведінки, стилю діяльності, переважаючих почуттів.

Способи жорсткого диференціювання понять, які ми тут розглядаємо, знаходимо також в ряді інших праць. Деякі дослідники схильні вбачати суттєві відмінності навіть між термінами саморегуляція та саморегулювання. Так, В.І. Моросанова та О. О. Конопкін [52; 77] вважають, що, не дивлячись на близькість цих термінів, вони нетотожні, оскільки виражають різні способи та рівні регулювання щодо участі свідомості. На думку авторів, "поняття саморегуляція відображає біологічну (природну) характеристику людини як індивіда, а поняття саморегулювання віддзеркалює соціальну (надбану) характеристику людини як особистості". Одночасно вказується, що ці поняття не можна протиставляти, оскільки будь-яка діяльність людини включає в себе елементи несвідомих або мало усвідомлених форм поведінки, обов'язково передбачаючи наявність різних процесів свідомого саморегулювання.

В. С. Юркевич визначає саморегуляцію як функцію мозку, яка полягає в управлінні діями, станами й схильностями індивіда та спрямована на досягнення тактичних і стратегічних цілей поведінки. Таке управління може здійснюватись як на свідомому, так і на несвідомому рівні [145].

За визначенням Г. С. Нікіфорова, саморегуляція – це свідомі впливи особистості на психічні явища (процеси, стани, властивості); діяльність, що здійснюється, а також власна поведінка з метою підтримання (збереження) чи змін характеру їх функціонування й перебігу [35].

Саморегуляція також визначається як забезпечення особистісної активності індивіда, що обумовлює прояв наполегливості, цілеспрямованості, ініціативності у вчинках, діяльності, праці [39; 60; 81].

На думку К. О. Абульханової-Славської, саморегуляція – це узгодження особистістю об'єктивних вимог оточуючого середовища з суб'єктивними можливостями активності. Говорячи про багаторівневий характер саморегуляції, вчена виділяє її психічний та особистісний рівні, зауважуючи, що різні рівні психічної та особистісної регуляції діяльності, співвіднесення їх в системі саморегуляції, в контурі активності суб'єкта, дозволяє більш точно визначити функції кожного з рівнів [1].

Рівень психічної регуляції, у свою чергу, пов'язаний з підтриманням, мобілізацією психічної активності, котра виступає як суб'єктивна умова здійснення особистістю реальної діяльності. Особистісний рівень охоплює способи включення особистості в діяльність, її ставлення до самого виду діяльності. Саморегуляція забезпечує психологічну єдність діяльності, співвідносить індивідуальні можливості та стани суб'єкта з подіями діяльності, зводить воедино різні модальності та рівні. Саморегуляція не лише забезпечує відповідність активності суб'єкта вимогам діяльності, а й погоджує її з діями інших людей у суспільному житті, забезпечує необхідну активність [111; 114; 132; 152; 159].

За визначенням, поданим у психологічному словнику за ред. В. І. Войтка „Саморегуляція – це здатність людини керувати собою на основі сприймання та усвідомлення актів своєї поведінки та власних психічних процесів. Саморегуляція існує як процес регулювання окремих видів людської активності або діяльності в цілому: побудова рухів та дій відповідно до виконавчих та тренувальних завдань; свідоме чи довільне

підпорядкування власних вчинків і поведінки моральним вимогам; володіння собою – виявлення реакцій, ставлень, почуттів належним чином і гальмування неприйнятних за даних обставин чи для даного оточення проявів; здійснення завдань самовдосконалення [103].

Під саморегуляцією розуміють і управління собою, зміну поведінки, що пов'язана зі зміною внутрішніх чи зовнішніх умов, або як специфічний процес в окремій системі, що на основі власних принципів дії призводить до виконання заданої функції відповідно вимогам загальної системи, всередині якої функціонує окрема регулятивна система [60; 116; 125].

Отже, психологічні механізми саморегуляції формуються в процесі становлення особистості. Психічна саморегуляція є одним із рівнів регуляції живої системи, що виражає специфіку відображення нею дійсності, в тому числі рефлексії суб'єкта. При відсутності регуляції його активність проявлялася б або на інстинктивному рівні, або по схемі біхевіористів "стимул-реакція", без участі свідомості.

Початок формування уявлень про регуляторний характер перебігу психічних процесів започатковано працями І.М. Сеченова. С. Л. Рубінштейн заклав основи для розробки принципу психічної регуляції діяльності, розкриваючи зв'язки між станами психіки та динамічними характеристиками діяльності [109].

Функціональна структура процесу саморегуляції найбільш об'ємно представлена в роботах О. О. Конопкіна [52]. Учений розглядає саморегуляцію як системно організований процес внутрішньої психічної активності людини по ініціації, побудові, підтримці і управлінню різними видами і формами довільної активності, яка безпосередньо реалізує досягнення прийнятих людиною цілей.

Згідно концепції О. О. Конопкіна саморегуляція, що приймається суб'єктом, постійно ним усвідомлюється і зумовлює спрямованість вибору інформації і діяльності. Прийняття цілі пов'язане з усвідомленням образу майбутнього результату, на досягнення якого спрямована активність

суб'єкта. Цілеутворення є центральною ланкою в процесі саморегуляції особистості, у виборі умов прояву активності і програмуванні способів діяльності тощо. У зв'язку з цим, учений виокремлює функціональні ланки, що реалізують структурно повноцінний процес саморегуляції: прийнята суб'єктом мета діяльності; суб'єктивна модель значущих умов; програма виконавчий дій; система суб'єктивних критеріїв досягнення мети (критерії успішності); контроль і оцінка реальних результатів; рішення про корекцію системи саморегулювання [52].

Узагальнена характеристика саморегуляції за розглянутими нами психологічними підходами [1; 6; 31; 52; 62; 76; 79; 88; 93; 139; 145] представлена нижче (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Систематизація основних підходів до розгляду саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів

Основні підходи	Автори
<p>Психогігієнічний та психофізичний: <i>саморегуляція</i> – саморегулювання функцій організму шляхом простих психофізичних, психогігієнічних та психотерапевтичних регулюючих впливів, з використанням методу самонавіювання.</p>	<p>В. М. Бехтерев, Л. Г. Дика, Дж. Джекобсон, В. Н. Панкратов</p>
<p>Особистісно-орієнтований: <i>саморегуляція</i> - здатність особистості керувати собою на основі сприймання та усвідомлення актів власної поведінки.</p>	<p>К. О. Абульханова-Славська, В. І. Войтко, О. О. Конопкін, А. П. Корнилова Ю. М. Кулюткін.</p>

<p>Структурно-психологічний: саморегуляція - інтегральний феномен регулятивної культури, що містить мотиваційно-ціннісну і цільову, емоційно-вольову, особистісну, когнітивну, операціонально-технологічну складову.</p>	<p>В. А. Іванніков, О. О. Конопкін, В. І. Моросанова, С. Г. Никіфоров, Л. В. Чуніхіна</p>
<p>Ціннісно-нормативний: <i>саморегуляція</i> – розглядає регулятивну роль таких факторів як спосіб життя, норми, ціннісні орієнтації, інтереси та їх вплив на характер регулювання й вибір стилю поведінки в соціумі.</p>	<p>Ю. О. Милославський, С. Московічі, П. С. Шихирєв, К. В. Шорохова.</p>
<p>Підхід з позиції психології праці, інженерної психології: <i>саморегуляція</i> – адаптивність людини та її можливості з урахуванням психологічних факторів, що впливають на ефективність діяльності.</p>	<p>Х. М. Алієв Є. О. Клімова, Н. В. Кузьміна, В. О. Моляко.</p>
<p>Когнітивний: <i>саморегуляція</i> – усвідомлена функція розвитку такого механізму як рефлексія.</p>	<p>Ю. М. Кулюткін, І. М. Семенов, С. Ю. Степанов, О. К. Тихомиров.</p>
<p>Диференціально-психологічний: <i>саморегуляція</i> – процес взаємоузгодження завдання та стану суб'єкта саморегуляції.</p>	<p>В. С. Мерлін, В. С. Юркевич, Дж. Куль, Дж. Роттер.</p>

Так, процес саморегуляції як система функціональних ланок забезпечує створення і динамічне існування в свідомості суб'єкта цілісної моделі його діяльності, що передбачає (як до початку дій, так і під час їх реалізації) його активність. Зрозуміло, що окрім структурно-функціонального важливим є змістово-психологічний аспект саморегуляції, що визначається особистісним сенсом поставлених цілей, ставленням

людини до способу їх досягнення, умовами діяльності, індивідуальними особливостями суб'єкта тощо. Це актуалізує проблему визначення чинників саморегуляції особистості.

Проте, К. К. Платонов вказує, що саморегуляція особистості в студентському віці є частковим, специфічним для особистості видом регулювання.

На думку вченого саморегуляція в широкому розумінні - це приведення внутрішнього стану у відповідність з чимось ззовні для нього заданим, а саморегуляція у студентському віці включає і виправлення та подолання негативних психічних станів особистості.

Отже, саморегуляція особистості у студентському віці, як зазначають дослідники - це впорядкування особистістю психічних властивостей; психічних станів та приведення їх у відповідність з вимогами (внутрішніми та зовнішніми). Ці вимоги за їх обсягом та змістом і щодо до їх адресування різним властивостям та сторонам особистості можуть бути дуже різними, проте, вони конкретизують загальне завдання всебічного гармонійного розвитку студентів [117; 136; 139].

В цілому, саморегуляція у студентському віці виступає вищим рівнем сформованості психологічних чинників самосвідомості та представляє собою цілеспрямовані зміни індивідом різноманітних психофізіологічних функцій, які забезпечуються сформованістю в особистості особливих засобів контролю за діяльністю, є чинником профілактики і подолання негативних психічних станів.

Таким чином, можливості саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів визначають зовнішні і внутрішні чинники. Зовнішні, макросоціальні, пов'язані з особливостями і стабільністю соціальної системи в якій функціонує особистість загалом. Тут слід вказати на існування несприятливих тенденцій суспільного розвитку, що можуть позначитися на світосприйнятті особистості у студентському віці. До мікросоціальних чинників, які можуть позначитися на здатності до

саморегуляції, слід віднести: особливості стосунків у сім'ї, в колі друзів, у колективі, зміст, умови і характер учбової діяльності тощо.

Індивідуальна система саморегуляції, з одного боку, інтегрує особистісні змінні різного рівня у студентів, пов'язуючи інструментальне і змістове, усвідомлене і малоусвідомлене в особистісній сфері. З іншого боку, індивідуальна саморегуляція опосередковує вплив на діяльність особистісних змін, які виконують різні функціональні ролі в процесі регуляції довільної активності студентів [77; 144].

Саморегуляція зумовлює уміння особистості у студентському віці розкривати власні можливості, підпорядковувати своїм цілям психічні та фізичні функції організму. Проте, повноцінною психічною діяльністю саморегуляція психічного стану студента стає тільки при усвідомленні мети цієї діяльності, довільному і усвідомленому використанні методів і способів саморегуляції [32; 143; 158].

Здатність до саморегуляції психічних станів у студентському віці можна розвивати за допомогою психологічного тренінгу, який являє собою своєрідні форми навчання знанням та окремим умінням у сфері психологічної діяльності, а також за допомогою різних форм її корекції [152]. Такий тренінг представлений нами у 3 розділі.

Узагальнюючи попередній матеріал, можна визначити навчально-професійний розвиток саморегуляції негативних психічних станів у студентському віці, серед яких: психологічно-значущі обставини навчально-професійної діяльності (від яких залежить досягнення рівня професіоналізму), що мають об'єктивний характер; психологічні детермінанти, які можна визначити як рушійні сили, що мають суб'єктивний характер стосовно особистості студента, його мислення й діяльності.

Таким чином, саморегуляція презентує міру власної активності особистості і забезпечує можливість її реалізації та регулює негативні психічні стани, зокрема, у студентському віці, враховуючи, при цьому, актуальні й потенційні можливості особистості не лише в організації та

перетворенні оточення, а і в організації та управлінні власними діями й поведінкою.

Беручи до уваги вище сказане, можна зробити висновок, що низький рівень розвитку саморегуляції може стати причиною виникнення негативних психічних станів у студентському віці. Відповідно, розвинена саморегуляція виступає як чинник подолання негативних психічних станів, який сприятиме успішному саморозвитку, самореалізації та самовдосконаленню особистості студентського віку.

Отже, в широкому розумінні саморегуляцію особистості можна розуміти як рівень регулювання активності людини, що залежить від психічних засобів відображення і моделювання в системі реального часу – „тут і зараз”. Це означає, що саморегуляція містить в собі компоненти, які суттєво впливають на прийняття індивідом рішень, постановку ним певної мети, а отже й на діяльність та її спрямованість через корекцію негативних психічних станів [128; 149].

В. В. Семикін та Л. Г. Дика досліджували психічні особливості і закономірності саморегуляції функціональної системи в дитячому, підлітковому та юнацькому віці. Психічна саморегуляція стає найбільш розвиненою формою саморегуляції, коли особистість для цілеспрямованої зміни свого стану використовує також емоційно-вольову сферу [114].

На нашу думку, поняттям саморегулювання можуть позначатися прояви самоактивності у студентському віці з метою саморегуляції на різних рівнях: як на рівні окремих, більш чи менш простих дій, так і на рівні складної поведінки, включаючи її особистісний рівень

Так, С. Л. Рубінштейн заклав основи для розробки принципу психічної регуляції діяльності, розкриваючи зв'язки між станами психіки та динамічними характеристиками діяльності [109].

Л. Ф. Алексєєва стверджує, що функціонування системи саморегуляції особистості можна зрозуміти лише в контексті взаємодії суб'єкта з оточуючим середовищем. Цей взаємозв'язок діалектичний. З

одного боку, оточуюче середовище і люди впливають на саморегуляцію суб'єкта, з іншого - саме особистість створює нові умови функціонування системи саморегуляції [4].

Тому, функціонування системи саморегуляції студента можна зрозуміти в контексті його взаємодії з оточуючим навчально-професійним середовищем, оточуючими людьми, які впливають на саморегуляцію, оскільки ставлять особистість в певні умови існування у вищому навчальному закладі і суспільстві в цілому. З іншого боку, сама особистість студента, перетворюючи оточуюче середовище, створює нові умови функціонування системи саморегуляції.

В цілому, аналізуючи саморегуляцію як чинник профілактики та подолання негативних психічних станів у студентському віці, слід зауважити, що можливості саморегуляції визначаються, насамперед, індивідуально-психологічними властивостями особистості студента.

Так, дослідники у своїх роботах з проблем саморегуляції активності особистості дійшли висновку, що формальні властивості активності і саморегуляції безпосередньо залежать від загальних властивостей нервової системи людини [80; 152].

Зокрема, Н. С. Лейтес вказує на наявність зв'язків між деякими індивідуальними характеристиками якостей особистості та основними властивостями її нервової системи. При цьому мається на увазі, що у студентському віці існують та займають суттєве місце саме психофізіологічні передумови розвитку саморегуляції. Автор виділяє такі їх якості та взаємозв'язки:

- довготривалої витривалості із силою нервових процесів;
- схильності до витримування екстремальної напруги та перевантажень із силою процесу збудження чи рівновагою нервових процесів;
- стійкості з силою нервових процесів;
- реакції на випадкові подразники із рівновагою нервових процесів;

- переключення із лабільністю, підкреслюючи, що лабільність не має однозначного визначення і потребує детального дослідження [89].

На думку К. О. Абульханової-Славської, саморегулювання як процес організації особистістю своєї поведінки характеризується специфічною активністю, що спрямована на узгодження поведінки особистості з вимогами ситуації, очікуванням інших людей [1]. Саморегулювання поведінки у студентському віці, на думку Н. М. Пейсахова, здійснюється як єдність двох функціональних рівнів. Перший рівень саморегулювання - це управління динамікою поведінкової дії на всіх етапах розгортання саморегуляції – від мотиваційних чинників до кінцевого результату. Управління динамікою поведінки можна позначити як смисловий компонент саморегулювання в студентському віці. Другий рівень, - як зазначає, О. А. Конопкін, передбачає дію самоконтролю студента [52].

Серед зарубіжних учених вклад у вивчення проблеми саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів вніс А. Бандура. Вчений вважає, що саморегуляція дозволяє не лише згармонізувати взаємостосунки особистості у студентському віці із зовнішнім та внутрішнім світом, а й здійснити певні дії щодо власних змін у проявах негативних психічних станів. Здатність особистості до саморегуляції у процесі подолання негативних психічних станів дозволяє їй встановлювати норми поведінки та оцінювати саму себе [16].

Таким чином, саме в процесі соціалізації у особистості студента виникають ті негативні психічні стани, для подолання яких активізується і формується система її саморегуляції. Така система здатна розвиватися на основі адекватно високої позитивної самооцінки. У старшому юнацькому віці динаміка самооцінки пов'язана з розвитком та становленням особистісних стандартів, які формуються протягом всього дитинства, проте лише в студентському віці стають досить чіткими й базуються на власних поглядах і переконаннях особистості.

Отже, дослідженнями визначено [26; 28; 39], що значна частина

психосоматичних проявів негативних психічних станів особистості виникає і закріплюється у студентському віці, зокрема в певних рисах характеру, через неадекватне формування емоційно-вольової саморегуляції. Студенти у яких переважають такі стани тяжко адаптуються до нових життєвих ситуацій, надто чутливі і образливі, демонструють тривогу в ситуаціях реальної або уявної загрози чи невдачі.

Зростання дискомфорту в студентському віці може проявитися в тому, що особистість частіше переживатиме негативні психічні стани, які деструктуватимуть її професійний та особистісний розвиток. Так, виникнення негативних психічних станів особистості у студентському віці може призводити до зміни поведінкових реакцій, фізіологічних процесів, призводити до певних афективних реакцій.

Таким чином, у нашому дослідженні, доцільно розглядати саморегуляцію у студентському віці як психологічний чинник, необхідний для вирішення навчально-професійних завдань. Саморегуляція виступає індивідуально створеною системою дій, що базується на Я-концепції особистості студента та виступає як засіб або система засобів професійного самоусвідомлення та самоорганізації з метою успішного вирішення поставлених цілей. Вона забезпечує психологічну єдність діяльності, співвідносить індивідуальні можливості та стани суб'єкта з подіями діяльності, зводить воедино різні модальності та рівні. Водночас, саморегуляція у студентському віці може здійснюватись і на неусвідомленому рівні. У процесі набуття знань та умінь саморегуляції, студенти спочатку навчаються свідомої саморегуляції, яка в ході оволодіння нею стає автоматичним умінням, а в подальшому – навичками, які у процесі засвоєння стають підсвідомими, інтуїтивними.

В цілому, саморегуляція як чинник подолання негативних психічних станів у студентському віці забезпечує створення і динамічне існування в свідомості студента цілісної моделі його навчально-професійної діяльності, що передбачає (і до початку дій, і під час їх реалізації) подолання власних

негативних психічних станів. Саме, у студентському віці, коли особистісні стандарти стають досить чіткими й базуються на власних поглядах і переконаннях, саморегуляція виступає вищим рівнем сформованості психологічних чинників самосвідомості та являє собою цілеспрямовані зміни різноманітних психофізіологічних функцій, які забезпечуються сформованістю в особистості особливих засобів контролю за діяльністю і є чинником профілактики і подолання її негативних психічних станів.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз проблеми дослідження дає можливість констатувати, що серед науковців відсутня єдність у визначенні чинників подолання негативних психічних станів. Наголошується, що особистість, будучи здатною до саморегуляції негативних психічних станів, стимулює власну активність для подолання зовнішніх та внутрішніх труднощів на шляху до досягнення мети.

Психічні стани, переважно, розглядаються як самостійна цілісна характеристика психічної діяльності у визначений період часу, що показує своєрідність психічних процесів залежно від предметів та явищ дійсності, що відображаються, попереднього психічного стану та психічних властивостей особистості. Негативні психічні стани – це такі стани, які призводять до дисгармоній в особистісному розвитку, до помітних негативних зрушень у поведінці, в діяльності, у міжособистісних стосунках. Порушення поведінки у випадку закріплення окремих негативних психічних станів, зокрема, стресу, агресії, тривоги та фрустрації, можуть проявлятися у певній спрямованості особистості на їх уникання, недотримання особистістю соціальних та правових норм. Водночас, у сучасних дослідженнях феномену негативних психічних станів відсутня єдність щодо чинників їх подолання.

Узагальнення проаналізованих теоретичних підходів до визначення поняття “саморегуляція” дає нам можливість розглядати саморегуляцію як чинник подолання негативних психічних станів. Саморегуляцію особистості розуміють як рівень регулювання активності людини, що залежить від психічних засобів відображення і моделювання в системі реального часу – „тут і зараз”. Це означає, що саморегуляція містить в собі компоненти, які суттєво впливають на прийняття особистістю рішень, постановку нею певної мети, а отже й на її діяльність, її спрямованість саме через подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Психологічна сутність структури та процесу саморегуляції дозволяє зробити висновок про те, що саморегуляцію можна розглядати як системно організований процес внутрішньої психічної активності людини з ініціації, побудови, підтримки і управління різними видами і формами довільної активності, яка безпосередньо реалізує досягнення прийнятих людиною цілей. У структурі саморегуляції можна виокремити такі функціональні ланки: прийнята суб'єктом мета діяльності; суб'єктивна модель значущих умов; програма виконавчих дій; система суб'єктивних критеріїв досягнення мети (критерії успішності); контроль і оцінка реальних результатів; рішення про корекцію системи саморегулювання. Процес саморегуляції як система функціональних ланок забезпечує створення і динамічне існування в свідомості суб'єкта цілісної моделі його діяльності, що передбачає (як до початку дій, так і під час їх реалізації) його виконавську активність. Тому саморегуляцію можна розглядати як процес підтримання продуктивної активності, як процес, що впливає на формування самосвідомого „Я” особистості більш високого рівня, й, таким чином, виступає чинником подолання негативних психічних станів.

Можливості саморегуляції негативних психічних станів визначають зовнішніми і внутрішніми чинниками особистісного розвитку студентів. Зовнішні (макросоціальні) та внутрішні (мікро соціальні чинники), вказують на функціонування системи саморегуляції особистості старшого юнацького

віку в контексті її взаємодії з оточуючим середовищем (державою, сім'єю). Вони пов'язані з особливостями і стабільністю соціальної системи загалом. Функціонування системи саморегуляції студента можна зрозуміти в контексті його суб'єктної взаємодії з оточуючим середовищем з одного боку, з іншого боку, сама особистість, перетворюючи оточуюче середовище, створює нові умови функціонування системи саморегуляції долаючи негативні психічні стани.

До внутрішніх чинників саморегуляції психічних станів слід віднести індивідуально-психологічні властивості особистості і, зокрема, загальні властивості нервової системи людини, навички особистості в організації власних дій, емоційну культуру, які формуються у процесі виховання і самовиховання. Необхідною умовою свідомої саморегуляції є прийняття програми оволодіння спеціальними прийомами, спрямованими на зниження емоційної напруги, яка є проявом негативних психічних станів. Аналізуючи саморегуляцію як чинник подолання негативних психічних станів, слід зауважити, що можливості саморегуляції визначаються, насамперед, індивідуально-психологічними властивостями особистості, що пов'язані з психічними станами.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє поставити акцент саме на саморегуляції таких негативних психічних станів у студентському віці як фрустрація, агресія, стрес та тривога, актуалізованих соціальним оточенням студента, зокрема, у межах навчально-професійної підготовки у ВНЗ, інтеграція яких призводить до проблем у навчанні та життєдіяльності особистості студента. Саморегуляція негативних психічних станів є важливою умовою ефективної діяльності студента. Тому, визначення саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці визначає актуальність та значущість поставленої проблеми.

Основні позиції та результати теоретичного дослідження, представлені в розділі, викладено автором дисертації в публікаціях

наведених нижче.

1. Гула Н. В. Психологічні особливості дослідження саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці/ Н.В. Гула // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, ІСПУ, Випуск 5, 2011. – С. 81- 90.

2. Гула Н. В. Сутнісні характеристики та роль особистісної саморегуляції у студентському віці та професійному становленні майбутнього фахівця/ Н. В. Гула // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Психологічні науки: збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, Серія № 12, 2009. - № 26 (50). – Част. II. - С. 13- 19.

3. Гула Н. В. Психологічні особливості саморегуляції особистості та її роль у подоланні негативних психічних станів/ Н. В. Гула // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Психологічні науки: збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, Серія № 12, 2014. - № 43 (67). – С. 201- 207.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

У другому розділі нашого дисертаційного дослідження представлено методичні засади вивчення саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці, обґрунтовано діагностичні методи та методики, встановлено змістові характеристики негативних психічних станів у їх взаємозв'язку з рівнем розвитку саморегуляції студентів, виокремлено та проаналізовано негативні психічні стани (тривога, агресія, фрустрація), визначено психологічні умови розвитку саморегуляції студентів з негативними психічними станами.

2.1. Організація, методика та процедура дослідження негативних психічних станів у студентському віці

Теоретичний аналіз проблеми негативних психічних станів у студентському віці дає можливість встановити специфіку становлення особистості, що обумовлюється негативними психічними станами та особливостями їх виникнення у студентські роки.

Існуючі дослідження проблеми саморегуляції негативних психічних станів у студентському віці визначають сутнісні характеристики їх видів та міри прояву. Найчастіше виникає необхідність саморегуляції таких негативних психічних станів: фрустрація, як реакція на перешкоди, що виникають на шляху особистості до досягнення нею мети і реалізації прагнень; агресія - емоційний стан, що характеризується підвищеною імпульсивною поведінкою і прагненням нанести шкоду іншому; стрес як специфічний стан психофізіологічної напруги, що виникає в екстремальних

умовах діяльності особистості; тривога як емоційно загострене передчуття загрози, стан занепокоєння, що мають спільні емоційні прояви у вигляді хвилювання, неспокою, стурбованості.

Від рівня сформованості умінь і навичок саморегуляції, вольових якостей залежать кількісні та якісні показники перебігу негативних психічних станів особистості за різних обставин.

Теоретико-методологічною основою дослідження проблеми саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів стали наукові положення про розвиток особистості підлітків та юнаків (Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, І. С. Булах, Л. С. Виготський, Є. І. Головаха, Л. В. Долинська, С. Д. Максименко, Н. І. Пов'якель, Ю. О. Приходько, С. Л. Рубінштейн, С. О. Ставицька та інші); специфіку особливостей виникнення, закріплення та прояву негативних психічних станів (тривога, стрес, фрустрація, агресія) (В. М. Астапов, Ф. Є. Василюк, Л. Г. Дика, Л. Ю. Іванова, М. Д. Левітов, А. О. Прохоров, А. О. Реан, В. М. Юрченко), про розвиток механізмів саморегуляції особистості в онтогенезі (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, М. Й. Боришевський, В. О. Іванников, В. П. Ільїн, О. О. Конопкін, В. І. Моросанова, Н. І. Пов'якель та ін.)

Теоретичний аналіз та узагальнення існуючих досліджень дозволяють констатувати, що саморегуляцію можна розглядати як системно організований процес внутрішньої психічної активності людини з ініціації, побудови, підтримки та управління різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення прийнятих особистістю у студентському віці цілей.

Завданням цього розділу є визначення наявності та особливостей прояву таких негативних психічних станів у досліджуваних студентів. При цьому, їх усвідомлення особистістю і готовність до корекції дасть можливість розглядати саморегуляцію одночасно як психологічний чинник і механізм їх подолання.

Одним із завдань цієї частини дослідження є також встановлення психологічних умов розвитку саморегуляції особистості в студентському віці з метою профілактики та подолання впливу негативних психічних станів на життєдіяльність юнаків і дівчат.

Отже метою констатувальної частини було експериментальне дослідження психологічних особливостей прояву негативних психічних станів у студентському віці та особливостей розвитку саморегуляції як чинника їх подолання.

Виходячи із зазначених положень, основними завданнями констатувальної частини дослідження є:

1. Підбір та апробація психодіагностичного комплексу тестових методик для визначення переважаючих у студентів негативних психічних станів.
2. Вивчення рівня сформованості саморегуляції у студентів з негативними психічними станами та її вплив на їх особистісний розвиток.
3. Вивчення особливостей прояву негативних психічних станів студентів у процесі навчально-професійної підготовки у ВНЗ, з урахуванням взаємозв'язку з рівнем розвитку їх саморегуляції.
4. Визначення психологічних умов розвитку саморегуляції студентів з негативними психічними станами.

Завдання констатувальної частини дослідження розв'язувалися за допомогою психодіагностичного комплексу методик, який реалізовувався нами у три етапи:

На першому етапі було здійснено пілотажне дослідження з визначення переважаючих у студентів негативних психічних станів. Нами були використані: методика „Діагностика психічних станів” Г. Айзенка та методика „Актуальний домінуючий психічний стан (АС)” (автор Л.В. Куліков, адаптована А.О. Прохоровим). За результатами цих методик була сформована остаточна вибірка студентів, що була покладена в основу наступних етапів дослідження. Так, ми відібрали студентів у яких психічні

стани були проявлені на середньому та високому рівні, що відповідно до теоретичного аналізу проблеми, можна вважати негативним проявом психічних станів або схильністю до таких.

На другому етапі ми виявляли особливості проявів домінуючих негативних психічних станів: методика „Шкала оцінки реактивної та особистісної тривожності” Ч. Д. Спілбергера (в адаптації Ю. Л. Ханіна), методика „Діагностика стану агресії” А. Басса, А. Даркі, методика „Діагностики нервово-психічної стійкості „Прогноз” (за В. А. Бодровим), методика „Діагностика стану фрустрації” В. В. Бойко.

На заключному етапі дослідження ми провели діагностику рівня саморегуляції у студентів, застосувавши опитувальник „Стильової саморегуляції поведінки особистості (ССП-98)” В. І. Моросанової та опитувальник „Методика дослідження самоставлення особистості” С. Р. Пантелєєва, а також виявляли взаємозв'язок між проявом негативних психічних станів і рівнем саморегуляції студентів.

Отримані експериментальні результати дослідження опрацьовувалися за вимогами статистичного аналізу з якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Математична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювались за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 12).

Дослідження проводилось на базі Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій (спеціальності "Психологія" та "Соціологія") й Інституту економіки та управління (спеціальності "Менеджмент організації") НПУ імені М. П. Драгоманова. У пілотажному дослідженні взяли участь 320 студентів перших, третіх та п'ятих курсів спеціальностей (Психологія, Соціологія, Менеджмент організації). Остаточна вибірка склала 210 студентів - студентів першого, третього та п'ятого курсів денної форми навчання, освітньо-кваліфікаційних рівнів "Бакалавр", "Спеціаліст" та "Магістр".

Спочатку, для виявлення домінуючих психічних станів студентів ми використали методику „Діагностика психічних станів” Г. Айзенка. (див. Додаток В). Психічні стани тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності відносяться до тих типів психічних станів, які тісно пов’язані із працездатністю особистості та з виникненням негативних психічних станів і психологічних передумов їх розвитку.

Потім нами була використана методика „Актуальний домінуючий психічний стан (АС)” (автор Л.В. Куліков в адаптації А. О. Прохорова) (див. Додаток Ж).

Даний опитувальник визначає параметри психічного стану в короткому інтервалі часу, іншими словами, той домінуючий психічний стан, особливості якого можуть бути обумовлені впливом конкретних подій сьогодення, теперішнім моментом (іспит, погане фізичне самопочуття та ін.).

Методика дає можливість визначити актуальний домінуючий психічний стан досліджуваних, його найважливіші параметри, включаючи домінуючі відчуття і загальну оцінку життєвих подій суб’єктивного сьогодення.

Опитувальник багато параметричний, але досить компактний. У методиці 5 шкал: шкала «Ак – АС»: «активація - дезактивація»; шкала «То – АС»: «тонус: високий – низький»; шкала «Са»: «самопочуття фізичне: комфортне – дискомфортне»; шкала «Сп – АС»: «спокій – тривога»; шкала «Зб»: «збудження емоційне: низьке – високе ».

За допомогою авторської таблиці отримані сирі показники по кожній зі шкал можна перевести в стандартизовані Т-бали. Показник більше 60-ти Т-балів вказує на високий рівень домінуючого актуального стану обстежуваного.

За допомогою експертної оцінки ми визначили, що високі Т-бали за шкалою «Ак-Ас» відповідають такому негативному стану як "фрустрація"; високі Т-бали за шкалою «Са» відповідають такому негативному стану як "стрес"; високі Т-бали за шкалою «Сп-Ас» відповідають такому негативному стану як "тривога"; високі Т-бали за шкалою «Зб» відповідають такому

негативному стану як "агресія". Це дозволило нам означити профілі прояву негативних станів серед студентів різних курсів.

Другий етап нашого дослідження передбачав аналіз прояву кожного негативного психічного стану окремо. Для виявлення негативного стану тривожності ми використали методику Ч. Д. Спілбергера, адаптовану Ю. Л. Ханіним „Шкала оцінки реактивної та особистісної тривожності”, яка дозволяє диференційовано вимірювати тривожність і як особистісну властивість, і як психічний стан (див. Додаток Б).

Методика є надійним та інформативним засобом визначення рівня тривоги саме в даний момент (реактивна тривожність як стан) і особистісної тривожності (як усталена характеристика особистості). Під особистісною тривожністю розуміється стійка індивідуальна характеристика, що відображує схильність особистості до психічного стану тривоги, що дає змогу припускати наявність у неї тенденції сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозливих, відповідаючи на кожен з них певною сформованою реакцією. Як передумова виникнення інших негативних психічних станів, особистісна тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, які розцінюються людиною як небезпечні для самооцінки, самоповаги. Ситуативна або реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Цей психічний стан тривоги виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію й може бути різним за інтенсивністю й динамічністю перебігу в часі. У кожної особистості існує свій оптимальний або адаптивний, рівень тривожності – це так звана "корисна тривожність". Оцінка людиною свого стану, щодо цього є для неї істотним компонентом самоконтролю й самовиховання.

Саме тривожність є передумовою для розгортання інших негативних психічних станів. Вона, залежно від вроджених індивідуально-типологічних характеристик особистості, особливостей досвіду емоційного реагування та психогенних ситуацій, може по-різному трансформуватися у такі негативні

стани як стрес, агресія, фрустрація та інші.

Далі для діагностики негативного психічного стану агресії нами була використана методика А. Басса, А. Даркі (див. Додаток К).

Дана методика визначає мотиваційну агресію як прямий прояв реалізації притаманних особистості деструктивних тенденцій, що властиві негативним психічним станам. Визначивши рівень таких деструктивних тенденцій, можна з більшою вірогідністю прогнозувати можливість прояву відкритої мотиваційної агресії.

А. Басс та А. Даркі виділили наступні види агресивних реакцій:

1. Фізична агресія - використання фізичної сили проти іншої особи.
2. Непряма агресія - агресія, обхідним шляхом спрямована на іншого або ні на кого не спрямована.
3. Роздратування - готовність до прояву негативних відчуттів при щонайменшому збудженні (запальність, грубість).
4. Негативізм - опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти сталих звичаїв і законів.
5. Образа - заздрість і ненависть до оточуючих за реальні або вигадані дії.
6. Підозрілість - в діапазоні від недовіри і обережності по відношенню до людей, до переконання в тому, що інші люди планують щось лихе і шкодять.
7. Вербальна агресія - вираження негативних відчуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних висловлювань (прокляття, погрози).
8. Відчуття провини - виражає можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною, що вчиняє неправильно, а також муки совісті, що відчуються ним.

Наступною ми використали методику визначення „Нервово-психічної стійкості “Прогноз” (В.А. Бодров), яку застосовують у ситуаціях коли ризик дезадаптації пов'язаний із таким негативним психічним станом як стрес. В ній особливе значення надається так званій нервово-психічній нестійкості (НПС), яка є віддзеркаленням одночасно психічного і соматичного рівня здоров'я

індивіда. Нервово-психічна стійкість (НПС) показує ризик дезадаптації особистості в умовах стресу, тобто тоді, коли система емоційного віддзеркалення функціонує в критичних умовах, що викликаються як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками. Вона особливо інформативна при підборі особистостей, придатних для роботи в системі “людина-людина”, до якої відноситься професійна діяльність психологів.

Для вивчення негативного психічного стану фрустрації використовувалась методика діагностики стану фрустрації В. Бойко.

Коли особистість фрустрована, вона практично постійно знаходиться в негативному психічному стані. Чим сильніше виражені потреби і бажання, більш значущі цілі й істотніші перешкоди стоять на шляху їх реалізації, тим більше емоційно-енергетичну напругу відчуває психіка.

Стан фрустрації супроводжується різними негативними переживаннями: розчаруванням, роздратуванням, тривогою, відчаєм, що є симптомами наявності в особистості негативних психічних станів. Особистість повинна поводитися раціонально: або знизити свої домагання, або змиритися з труднощами, або перестати думати про те і про інше. Коли, особистість не в змозі вирішити суперечність між інтелектом і емоціями, вона перебуває в негативному психічному стані.

Психічний стан фрустрації негативно впливає на життєдіяльність організму, поступово підточує його сили, ослаблює нервову систему. Фрустрована особистість буває неприємна в спілкуванні, вона реагує на те, що відбувається в рамках свого стереотипу емоційної поведінки. Особистість з таким негативним психічним станом як фрустрація характеризується схильністю до грубощів, що є досить актуальним явищем у студентському середовищі. Усунення фруструючих обставин зазвичай знімає нервову напругу та запобігає виникненню негативних психічних станів.

Діагностичним завданням наступного етапу констатувальної частини нашого дослідження було вивчення рівня саморегуляції у студентів.

Для діагностики рівня саморегуляції у студентів нами був використаний опитувальник „Стильова саморегуляції поведінки (ССП-98)” В. І. Моросанової, що складається з 46 тверджень, які входять до складу шести шкал та виділяються відповідно до основних регуляторних процесів (планування, моделювання, програмування, оцінки результатів) і регуляторно-особистісних властивостей (гнучкості і самостійності). Опитувальник складається з ряду тверджень, які входять до складу відразу двох шкал у зв'язку з тим, що їх можна віднести до характеристики як регуляторного процесу, так і властивостей регуляції: шкала „планування” (Пл); шкала „моделювання” (М); шкала „програмування” (Пр); шкала „оцінювання результатів” (ОР); шкала „гнучкість” (Г); шкала „самостійність” (С) (див. Додаток І).

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала “загальний рівень саморегуляції” (ЗР), який характеризує загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності особистості.

Так, згідно інструкції, випробовуваним пропонується дати позитивну або негативну відповідь на запитання. Опрацювання отриманих результатів здійснюється відповідно до ключа шляхом співставлення наявних та інтерпретаційних даних, у результаті чого робиться висновок про рівень розвитку регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей.

„Методику дослідження самоствавлення” С. Р. Пантелєєва ми застосовували для дослідження комплексу чинників, які визначають ставлення студентів до себе. Вважається, що самоствавлення важлива психологічна категорія, яка тісно пов'язана з пізнавальною та моральною сферами особистості й займає центральне місце в саморегуляції. Через зріле ставлення до себе особистість може реально впливати на хід свого життя і життя інших людей, розумно організовувати процес життя, передбачати життєві події та їх результати [122].

Самоствавлення розуміється як ставлення суб'єкта до свого «Я», як деяке стійке почуття до власного «Я», яке, не дивлячись на узагальненість, містить

ряд специфічних модальностей, що розрізняються як за емоційним тоном переживань, так і за семантичним змістом відповідного ставлення до себе.

Опитувальник містить дев'ять шкал: „замкнутість”; „самовпевненість”; „самокерування (саморегуляція)”; „ставлення інших (дзеркальне Я)”; „самоцінність”; „самоприйняття”; „самоприязнь”; „внутрішня конфліктність”; „самозвинувачення”.

У проведенні експерименту відповідно до його завдань у своєму дослідженні ми будемо використовувати п'ять шкал: самокерування (саморегуляція)”; „самовпевненість”; „ставлення інших”; „самоприйняття”; „саморозуміння”.

Поєднання різних методів і методик дало нам можливість отримати більш достовірні і об'єктивні знання про предмет дослідження, а на основі цього виявити особливості рівнів саморегуляції особистості та дослідити їх зв'язок з негативними психічними станами у студентському віці.

Таким чином, можна вважати, що вибір методик для констатувальної частини дослідження було орієнтовано на максимально вичерпну характеристику всіх параметрів дослідження саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці із застосуванням вимірювальних шкал для позначення їх рівня.

2.2. Психологічні профілі та особливості домінуючих негативних психічних станів у студентському віці

Негативні психічні стани переживають усі, також наявність негативних психічних станів у структурі особистості може бути і тимчасовим явищем, що пояснюється адекватною роботою саморегулятивних чинників. Проте, якщо у студентському віці переважає негативний емоційний фон життєдіяльності, то знижується ефективність навчально-професійної діяльності та мотиваційно-вольова активність студентів, загальний позитивний фон їх життєдіяльності. Також порушуються саморегулятивні процеси, що може призвести до кризи особистісного й життєвого самовизначення щодо майбутньої професійної діяльності по закінченню ВНЗ.

Отже, необхідним є виявлення особливостей виникнення та перебігу негативних психічних станів особистості у студентському віці.

Першим етапом емпіричного дослідження було виявлення актуальних домінуючих психічних станів студентів за допомогою методики діагностики психічних станів особистості (Г. Айзенка), яка дозволяє визначити рівні виділених психічних станів у студентів 1, 3, 5-х курсів за такими шкалами:

1. Шкала тривожності дозволила встановити схильність досліджуваних до нервово-психічних зривів, адекватність їх самооцінки та адекватність сприйняття дійсності.

2. Шкала фрустрації дозволила засвідчити рівень соціалізації, умінь та навичок з дотримання загальноприйнятих норм середовища, поведінки досліджуваних та їх адекватної оцінки власного місця і ролі в колективі.

3. Шкала агресивності дозволила діагностувати рівень агресивності, конфліктності та уміння налагоджувати контакти з оточуючими у досліджуваній вибірці студентів.

4. Шкала ригідності дозволила діагностувати рівень ригідності, складності пристосування до змін середовища, зокрема, навчальної діяльності.

Рівні прояву психічних станів (за методикою Г. Айзенка) презентовано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Порівняльна характеристика прояву психічних станів у студентів

Психічні стани		Рівні прояву психічних станів		
		Високий	Середній	Низький
		<i>Кількість досліджуваних у (%)</i>	<i>Кількість досліджуваних у (%)</i>	<i>Кількість досліджуваних у (%)</i>
Тривожність	1 курс	15,3	30,5	54,2
	3 курс	25,3	40,5	34,2
	5 курс	30,7	60,3	9
Фрустрація	1 курс	6	40,4	53,6
	3 курс	12,3	45,4	42,2
	5 курс	29,3	50,2	20,5
Агресивність	1 курс	19,4	48,3	32,3
	3 курс	12,4	40,3	47,3
	5 курс	9,3	50,2	40,5
Ригідність	1 курс	7,2	47,7	45,1
	3 курс	30,2	40,7	29,1
	5 курс	18,5	41,2	40,3

Таким чином, експериментальні результати та їх інтерпретація у контексті дослідження динаміки рівнів прояву негативних психічних станів тривоги, фрустрації, агресії та ригідності вказують на підвищення середніх

результатів протягом усіх років фахової підготовки у ВНЗ. При цьому, найбільш виражена негативна динаміка перебігу негативних психічних станів спостерігається в переважній більшості показників третього курсу, що вказує на ускладненість їх адаптації як до навчально-професійної, так і міжособистісної взаємодії.

За шкалою тривожності даної методики високий рівень тривожності спостерігається у 15,3% респондентів першого курсу, 25,3 % третього курсу та 30,7 % досліджуваних п'ятого курсу.

Студенти з високим рівнем тривожності здебільшого нерішучі, відчувають страх у невизначених ситуаціях, не впевнені у собі та своїм місцем у групі, швидко стомлюються: спостерігаються емоційні зриви, які призводять до спалахів конфліктності у міжособистісних стосунках та навчально-професійній діяльності. Вони мають низьку самооцінку, з'являється нерішучість у власних діях, виникають постійні сумніви, тривалі розміркування, а також такі почуття як скромність, відповідальність, здатність співчувати іншим. Зазначимо, що постійна тривога перед зовнішніми чинниками співвідносяться з невпевненістю у собі, а закріпившись, стає достатньо стійким станом.

У свою чергу на першому курсі - 30,5 %, третьому курсі - 40,5 %, п'ятому курсі - 60,3% респондентів мають середній рівень тривожності. Досліджувані з середнім рівнем тривожності намагаються об'єктивно оцінювати ситуації, невпевнені у своїх силах, з'являється відчуття напруги, але після адаптації до навчально-професійної діяльності студенти відчувають емоційну комфортність, напруга спадає.

При цьому, 54,2 % студентів першого курсу, 34,2 % студентів третього курсу та 9% студентів п'ятого курсу мають низький рівень тривожності. Психічний стан тривоги потребує підвищення почуття відповідальності та уваги до мотивів діяльності. Проте, іноді дуже низька тривожність є наслідком активного витіснення особистістю високої тривоги з метою показувати себе з кращого боку або ж певної байдужості до

виконуваної діяльності, що не сприяє її ефективності.

Отримані результати вказують на помірно виражений рівень прояву тривоги на першому і третьому роках навчання. Водночас, на п'ятому році навчання, коли студенти більше починають стикатися з майбутньою професійною діяльністю під час вивчення професійно зорієнтованих дисциплін і проходження виробничих практик, рівень прояву тривоги починає зростати. Цей факт засвідчує тенденцію досліджуваних сприймати досить широкий спектр професійних ситуацій як загрозливі. Студентам із низьким рівнем прояву тривоги притаманна ситуативна тривожність, а студентам з високим – особистісна.

Шкала фрустрації визначає рівень соціалізації та поведінки досліджуваних, їх оцінку власного місця і ролі в колективі. Так, 6% респондентів першого курсу, 12,3 % третього курсу, 29,3 % п'ятого курсу мають високий рівень психічного стану фрустрації. Ще 40,4 % респондентів першого курсу, 45,4 % респондентів третього курсу, 50,2 % респондентів п'ятого курсу - мають середній рівень психічного стану фрустрації.

Низький рівень психічного стану фрустрації мають 53,6% респондентів 1 курсу, 42,2 % - респондентів 3 курсу і 20,5 % респондентів 5 курсу.

За шкалою агресивності 19,4% студентів першого курсу, 12,4 % - третього курсу, 9,3 % - п'ятого курсу мають високий рівень агресивності. Такі студенти характеризуються імпульсивною поведінкою, афективними переживаннями гніву, злості, прагненням заподіяти іншому шкоду. Ще 48,3% студентів першого курсу, 45,4% респондентів третього курсу, 50,2% респондентів п'ятого курсу мають середній рівень агресивності.

Низький рівень агресивності мають 32,3% досліджуваних першого курсу, 47,3 % - третього курсу і 40,5 % – п'ятого курсу.

Таким чином, студенти з високим рівнем агресивності відчують труднощі у стримуванні роздратованості. У більшості життєвих ситуацій вони не можуть стримувати свої емоції, що і призводить до непорозуміння та

конфліктних ситуацій з ровесниками, друзями, родичами, викладачами та ін.

За шкалою ригідності рівень вищий за середній мають 7,2% респондентів першого курсу, 30,2% респондентів третього курсу, 18,5% респондентів п'ятого курсу. Вони мають проблеми з регулюванням окремих видів активності в навчально-професійній діяльності через свій невірноважений емоційний стан. Це негативно впливає на свідоме чи довільне підпорядкування власних вчинків і поведінки моральним вимогам, володіння собою, адекватного прояву емоцій і гальмування неприйнятних за даних обставин чи для даного суспільства їх проявів та здійснення завдань самовдосконалення.

Середній рівень прояву психічного стану ригідності мають 47,7% досліджуваних першого, 40,7 % третього і 41,2 % п'ятого курсів.

При цьому, 45,1% респондентів першого курсу, 29,1% респондентів третього курсу, та 40,3% респондентів п'ятого курсу утворюють групу з низьким рівнем прояву психічного стану ригідності. Такі студенти не розгублюються у нових умовах, швидко знаходять друзів, постійно намагаються розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, колегам, проявляють ініціативу в процесі навчально-професійної діяльності, здатні приймати самостійні рішення в складних ситуаціях. Все це вони роблять не примусово, а у відповідності до внутрішніх прагнень. Разом із тим, більш детальний аналіз ригідності, як психічного стану на наступних етапах ми не проводили, так як із всіх психічних станів її негативний прояв був найменшим.

Для подальшого вивчення домінуючих психічних станів нами була застосована методика „Актуальний домінуючий психічний стан (АС)” (Л.В. Кулікова в адаптації А.О. Прохорова). Це дозволило визначити профілі досліджуваних (згідно авторського тлумачення - це показник який складає більше 60-ти Т-балів) з негативним психічним станом тривоги, агресії, фрустрації, стресу:

1. Профіль особистості з негативним психічним станом тривоги (шкала

«Сп-АС»): особистість характеризується підвищеною тривожністю, апатією, низьким рівнем самооцінки, невпевненістю у собі, почуттям незадоволеності результатами навчальної діяльності, розчаруванням у собі та в майбутній професії тощо.

2. Профіль особистості з негативним психічним станом агресії (шкала «Зб»): особистість характеризується постійною напругою, неадекватно високим рівнем самооцінки, нервовістю, неврівноваженою поведінкою, неадекватним реагуванням на життєві ситуації, незадовільною емоційною саморегуляцією.

3. Профіль особистості з негативним психічним станом фрустрації (шкала «Ак-АС»): особистість характеризується емоційно-енергетичною напругою, роздратованістю, відчаєм, розчаруванням, агресивно-деструктивною взаємодією, незадоволеністю щодо реалізації власних потреб.

4. Профіль особистості з негативним психічним станом стресу (шкала «Са»): особистість характеризується нестабільним емоційним станом, нервовістю, відчуттям загрози власному життю, інертністю, низькою працездатністю, відчуттям тілесного дискомфорту.

Отримані результати дослідження були узагальнені нами з точки зору їх динаміки та представлені у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Порівняльна характеристика профілів негативних психічних станів студентів у навчальному процесі

Психологічні профілі досліджуваних з негативними психічними станами	Кількість студентів (у %)		
	1 курс	3 курс	5 курс
Тривога «Сп-АС»	38,2	28,5	35,3
Агресія «Зб»	17,3	18,5	8,3
Фрустрація «Ак-АС»	32,3	37,4	33,2
Стрес «Са»	12,2	15,6	13,2

Таким чином, експериментальні результати та їх інтерпретація у контексті дослідження домінуючих психічних станів студентів дозволили виділити профілі такі як: тривога «Сп-АС», агресія «Зб», фрустрація «Ак-АС», стрес «Са», які констатують специфіку прояву саморегуляції у студентському віці.

Так, у респондентів на першому курсі показники вираженості тривоги присутні у 38,2 % досліджуваних, на третьому курсі – у 28,5 %, на п'ятому курсі – у 35,3 % обстежуваних.

З перших курсів студентів характеризує здатність до критичних міркувань, які більш проявляються на старших курсах. Нерідко у зв'язку з проявом негативного психічного стану тривоги на першому курсі спостерігається скептично-критичне ставлення до ряду викладачів та режиму ВНЗ. Як показують різні дослідження самооцінка першокурсників є неадекватною і суперечливою, що спричиняє формування високого рівня такого негативного психічного стану як тривога.

У респондентів на першому курсі негативний психічний стан агресії спостерігається у 17,3 % респондентів, на третьому курсі – у 18,5 %, на п'ятому курсі – у 8,3% обстежуваних. Отже, на третьому курсі показники негативного психічного стану агресії домінують. Виникнення агресії призводить до зміни поведінкових реакцій, інтелектуальних, фізіологічних процесів та призводить до певних афективних реакцій. Зокрема, може відбуватися порушення в навчально-професійній діяльності, що виражається у збільшенні числа помилок при виконанні завдань навчально-пізнавального характеру, у хронічній нестачі часу, у низькій продуктивності навчально-професійної діяльності.

Негативний психічний стан фрустрації притаманний 32,3% студентам першого курсу, 37,4 % – третього та 33,2 % – п'ятого курсів.

На третьому та п'ятому курсі такі показники прояву негативного психічного стану фрустрації обумовлені тим, що вони йдуть на практику, де зустрічаються з реальними ситуаціями професійної взаємодії і не всі

виявляються до них готовими.

На п'ятому курсі настає перехідний період засвоєння і зміна соціальних ролей від студента до майбутнього фахівця-спеціаліста. Зокрема, це пояснюється необхідністю починати самостійну професійну діяльність з усвідомлення зміни рольової позиції, що виявляється у певному страху, невпевненості у собі, дратівливості. Стан фрустрації дезорганізує навчально-професійну діяльність, є джерелом постійної втоми, перевантажень, поганого настрою.

Водночас, негативні показники стресу спостерігаються лише у 12,2 % студентів першого курсу, а на третьому курсі рівень стресу вже спостерігається у 15,6 % студентів, а на п'ятому курсі у 13,2% обстежуваних.

Доцільно констатувати, що з першого до третього курсу у студентів зафіксовано підвищення кількості студентів із високим рівнем негативних психічних станів, що пов'язано із більшим занепокоєнням щодо майбутньої професійної діяльності. Хоча до п'ятого курсу їх відсоток дещо зменшується, важливим є той факт, що отримані результати діагностики фіксують не значущі розбіжності у кількісних показниках між студентами перших і п'ятих курсів.

На підставі цього можна зробити висновок, що найбільша динаміка прояву таких негативних психічних станів як фрустрація та агресія спостерігається у більшості студентів третього курсу, що вказує на ускладненість їх адаптації як до навчально-професійної, так і міжособистісної взаємодії; водночас у них виявляється низька саморегуляція поведінки, закомплексованість, тоді як профіль тривоги зростає у студентів від першого до п'ятого курсів.

Отже, якщо врахувати, що саме на старших курсах студенти проходять найбільш інтенсивну професійно-виробничу практику, то можна зробити висновок, що певні негативні впливи з початку самостійної професійної діяльності проектуються у сферу професіоналізму. Зокрема,

якщо рівень негативних психічних станів у студентів є високим, то за умови впровадження завдань практичного циклу майбутньої професійної діяльності, він ще підвищиться. Можна передбачити, що саме у подальшій професійній діяльності такі студенти будуть відчувати певні труднощі, пов'язані з адаптацією до професійної діяльності.

Проаналізувавши результати дослідження за двома методиками „Актуальний домінуючий психічний стан (АС)” (Л.В. Кулікова в адаптації А.О. Прохорова) та „Діагностика психічних станів особистості” (Г. Айзенк), ми можемо констатувати, що отримані дані дозволяють зробити висновок про наявність як індивідуальних, так і вікових відмінностей у студентів різних курсів стосовно способу реагування на проблемні ситуації навчально-професійної взаємодії та міжособистісного спілкування.

Ми можемо зробити висновок, що процес міжособистісної взаємодії студента з середнім та високим рівнем прояву тривожності, агресії і фрустрації, пов'язаний з необхідністю підвищення та розширення сфери самоконтролю поведінки, емоцій, почуттів для зниження напруженості та конфліктності. Міжособистісна взаємодія виступає способом розрядки напруженості, внутрішнього занепокоєння, фрустрованості. Це підтверджує факт того, що встановлення міжособистісної взаємодії у професійно зорієнтованому середовищі (проблемна сфера студента із негативними психічними станами) вимагає більшої соціальної адаптованості і самоконтролю.

Встановлено, що студенти з високим рівнем прояву ригідності, мають природну психічну слабкість, низьку працездатність. Під психічною ригідністю ми розуміємо обмеженість варіативності форм поведінки у різних життєвих ситуаціях, високу напруженість та надмірно активований самоконтроль власної поведінки, егоцентризм як зосередженість на власних інтересах та нездатність змінити попередню позицію. Так, необхідність проявляти високу активність у діяльності призводить до емоційної нестійкості, слабкості “Я”, нездатності керувати емоціями, за умови, що

низька активність та мотивація можуть виступати як психологічний захист. Такі студенти мають високу лабільність та занурені у світ власних переживань.

За допомогою спостереження ми визначили, що студенти із середнім та низьким рівнями прояву негативних психічних станів незалежні від тиску з боку групи, здатні йому протистояти, а от студенти, які мають високі рівні прояву негативних психічних станів, виявляють орієнтацію на соціальне схвалення, не мають достатньої переконаності у правильності власної думки, не завжди здатні протистояти груповому тиску. Емоційна нестійкість, імпульсивність виступає передумовою до проявів їх конфліктності, агресивності. Варто підкреслити, що міжособистісна взаємодія виступає засобом або накопичення, або розрядки напруженості, зняття чи підвищення внутрішнього занепокоєння; це проблемна сфера, що вимагає напруженого самоконтролю студента із високими рівнями прояву негативних психічних станів. Виходячи з результатів дослідження, можна зробити висновок, що рівень негативних психічних станів впливає на функціональний стан особистості у студентському віці, пригнічуючи та погіршуючи його.

Таким чином, експериментальні результати та їх інтерпретація у контексті дослідження рівнів прояву негативних психічних станів у студентів 1, 3 та 5 курсів дозволили виділити високий, середній, низький рівні, які відображають особливості прояву негативних психічних станів (тривоги, фрустрації, агресії) на різних курсах, зокрема у навчально-професійній діяльності.

Прослідкуємо результати динаміки прояву високого рівня негативних психічних станів у студентів (див. рис. 2.2)

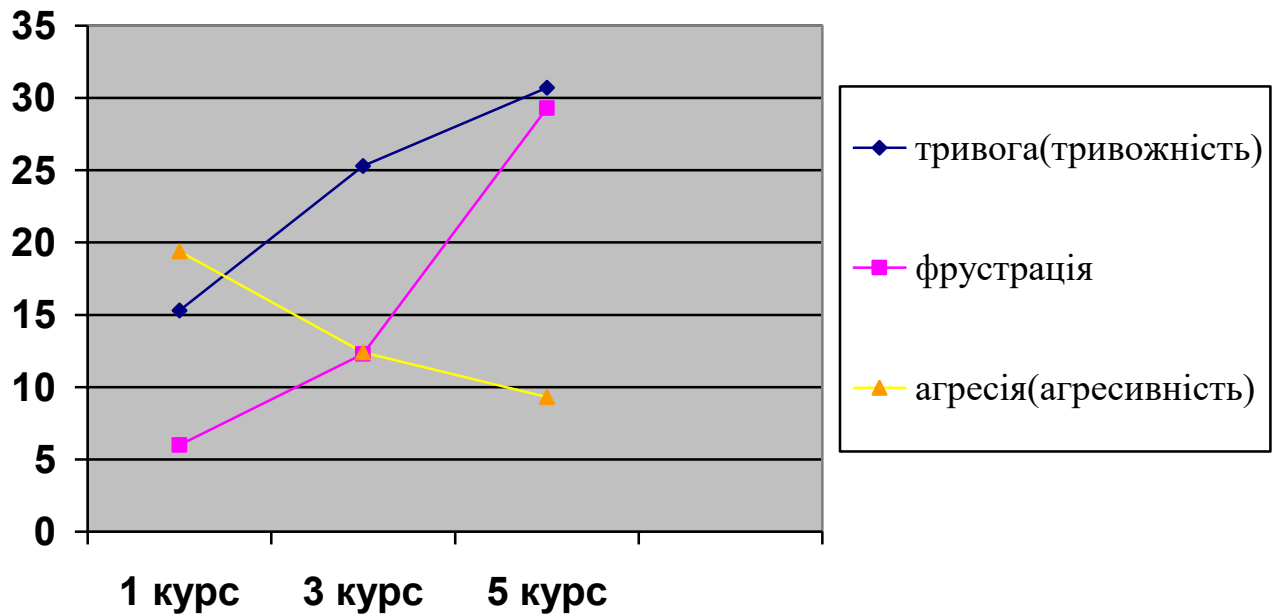


Рис. 2.2. Динаміка прояву високого рівня психічних станів тривоги, фрустрації, агресії у студентів (у %)

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що значний відсоток студентів має негативні психічні стани, негативні переживання, високий рівень тривожності та фрустрації, які виникають у навчально-професійній підготовці. В цілому можна констатувати, що вони переживають психічний стан фрустрації, агресії та тривоги, що негативно впливає на їх самопочуття, результативність навчально-професійної підготовки та взаємини з оточуючими.

Наступний етап дослідження спрямований на більш ґрунтовне вивчення такого негативного психічного стану як тривожність. Для цього ми застосували методику Ч. Д. Спілбергера адаптовану Ю. Л. Ханіним “Шкали оцінки реактивної та особистісної тривожності”, (див. Додаток Б). Для вирішення завдань дослідження ми використали лише шкалу визначення рівня реактивної тривожності студентів.

Зокрема, в нашому дослідженні ми притримуємось думки, що певний рівень тривожності виступає обов’язковою особливістю активної діяльності особистості у студентському віці та загалом.

Тривожність розглядається нами у межах проблеми виникнення негативних психічних станів у студентському віці. Так, загальна тривожність студента є загальним емоційним станом його особистості, пов'язаним з різноманітними формами включення в навчально-професійну діяльність та різними формами міжособистісної взаємодії у процесі її виконання.

Водночас, доцільно констатувати, що з переходом на старші курси навчання у студентів підвищується рівень тривожності, а також спостерігається підвищення високих показників тривожності протягом усіх років фахової підготовки студентів у ВНЗ.

Отже, на третьому і п'ятому курсах, коли студенти більше починають замислюватись над майбутньою професійною діяльністю під час вивчення професійно-зорієнтованих дисциплін і проходження психолого-педагогічних та професійних практик, рівень вираженості тривожності як психічного стану, починає зростати і максимально проявляється у студентів-випускників. Цей факт засвідчує тенденцію досліджуваних сприймати досить широкий спектр складних ситуацій як загрозливі та проектує виникнення негативних психічних станів.

Результати дослідження динаміки негативного психічного стану тривоги у студентів різних курсів представлені нижче у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Порівняльна характеристика динаміки негативного психічного стану тривожності у студентів різних курсів

Рівні розвитку психічного стану тривожності	Кількість студентів (у %)		
	1 курс	3 курс	5 курс
Високий	45,1	47,7	54,2
Середній	33	42,4	29,8
Низький	21,9	9,9	16

Респонденти, які відносяться до категорії високо тривожних (45,1% студентів першого курсу, 47,7% - третього курсу, 54,2% - п'ятого курсу) схильні сприймати загрозу своїй самооцінці і життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій та реагувати вираженим станом тривожності. Високий показник тривожності, дає підставу припускати, що стани тривожності студентів в різноманітних ситуаціях особливо виражені тоді, коли вони стосуються оцінки їх компетенції або престижу. Це стосується як студентів молодших курсів, так і випускників. Результати досліджуваних вказують на їх афективно загострене реагування на різні ситуації фрустрації. Вони мають негативне психічне забарвлення, яке не дозволяє студенту реалізувати власні потреби у міжособистісній та навчально-професійній взаємодії.

Як було зазначено вище, в теоретичному аналізі проблеми тривожність часто прямо корелює з наявністю негативних психічних станів та може слугувати передумовою їх виникнення. Студентам з високим рівнем тривожності варто розвивати почуття впевненості та успіху. Їм необхідно зміщувати акцент із зовнішньої вимогливості, категоричності, високої значущості в постановці завдань на власне змістовне осмислення діяльності і конкретне планування шляхів досягнення поставлених завдань.

Нижче представлена динаміка рівнів психічного стану тривожності (див. рис. 2.3).

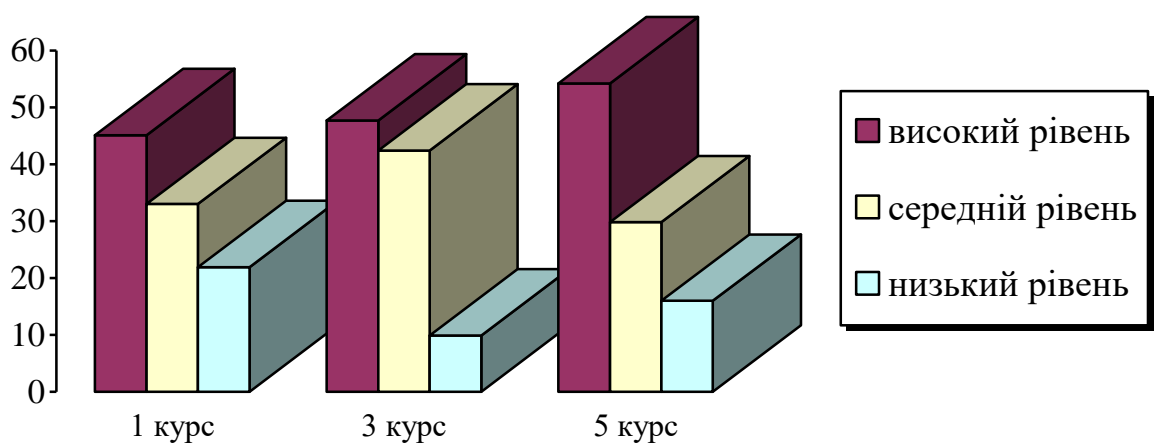


Рис. 2.3 Показники динаміки рівнів негативного психічного стану тривожності студентів (у %)

Значні показники високого (перший курс – 45,1% досліджуваних, третій курс – 47,7%, п'ятий курс – 54,2% студентів) та середнього (перший курс – 33%, третій курс – 42,4%, п'ятий курс – 29,8% студентів) рівня тривожності потребують особливої уваги, оскільки передбачають схильність до появи стану тривоги у респондентів в ситуаціях оцінки їх компетентності. Такі досліджувані характеризуються напругою, неспокоєм, знервованістю залежно від складності ситуації, на відміну від студентів з низьким рівнем тривожності. У цьому випадку потрібно знизити суб'єктивну значущість ситуацій та завдань і перенести акцент на осмислену діяльність і формування почуття впевненості в успіху.

У свою чергу низький рівень тривожності мають 21,9% студентів першого курсу, 9,9% - третього курсу, 16% - п'ятого курсу. Таким студентам, навпаки, потрібно пробудження активності, підкреслення мотиваційних компонентів діяльності, збудження зацікавленості, підвищення почуття відповідальності при вирішенні тих або інших завдань. Досліджувані важко адаптуються в середовищі, оскільки не вірять у свої сили, перешкоди здаються їм нездоланими, болісно ставляться до покарань і похвали з боку викладачів та студентів. У цих студентів домінує мотив уникнення невдач, що перешкоджає пошуку в вирішенні будь-якої проблеми у навчально-виховній та професійній діяльності.

Низький рівень тривожності також потребує підвищення почуття відповідальності та уваги до мотивів діяльності. Проте, тривожність не завжди є негативним явищем. Певний рівень тривожності – природна і обов'язкова особливість активності особистості. При цьому, існує оптимальний індивідуальний рівень “корисної тривоги,„. Тому можна констатувати, що у досліджуваних з низьким рівнем тривожності її наявність є нормою.

За методикою діагностики агресії А. Басса, А. Даркі, ми досліджували негативний психічний стан агресію та агресивні прояви у студентському віці.

Результати дослідження свідчать про те, що: у студентів 1 курсу переважає прояв фізичної агресії, а у студентів третіх та п'ятих курсів переважає вербальна агресія. Порівняльний аналіз за показниками шкал «фізичної» і «вербальної» агресії вказує на збільшення з віком показників обох шкал, причому, інтенсивніше спостерігається зростання показників за шкалою «вербальної агресії». Як показує дослідження, у віці 18-19 років, як у хлопців, так і у дівчат найбільш вираженою стає така форма прояву агресії як дратівливість, що виражається у готовності до прояву негативних психічних станів при найменшому збудженні (запал, грубість). Це пов'язано з тим, що юнаки і дівчата, в силу їх вікового максималізму, що часто межує з егоцентризмом, характеризується ситуативною емоційною нестабільністю й імпульсивністю поведінки. Багато студентів першого курсу часто спочатку діють, а вже потім думають про наслідки, хоча усвідомлюють при цьому, що потрібно було б зробити навпаки. Їх поведінка щодо інших людей часто груба і безцеремонна, хоча вони неймовірно чутливі стосовно ставлення до себе.

Важливо відзначити, що навички саморегуляції у студентів слабо розвинені, що може призвести до безконтрольної поведінки та прояву негативних психічних станів. Зокрема, встановлено, що спонтанний прояв гніву і здійснення насильства по відношенню до оточуючих може привести до застосування фізичної сили проти інших осіб, пошуку задоволення у вживанні алкоголю, а надалі до деструктивних вчинків, конфліктів з батьками і потреби в постійних задоволеннях, алкоголі, гострих відчуттях, безконтрольних статевих зв'язках.

У результаті проведеного дослідження було виявлено, що досліджувані мають високі показники за наступними шкалами: перший курс - образа (70,3% вираженості), підозрілість (72,1% вираженості), вербальна агресія (81,3% вираженості); третій курс - образа (69,1% вираженості) та вербальна агресія (83,3% вираженості); п'ятий курс також образа (67,2% вираженості) та вербальна агресія (84,1% вираженості). Так, вербальна

агресія як форма поведінки, у студентів спостерігається у суб'єкт-суб'єктних відносинах в різних соціальних контекстах і, якщо подібні дії йдуть на користь чи задовольняють актуальні потреби того, хто їх застосовує, то така поведінка, зазвичай, стає зразком для подальшого наслідування. З часом такі реакції закріплюються і набувають характеру стійкої поведінки.

Отримані результати дослідження агресивних проявів у студентів представлені у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Порівняльна характеристика агресивних проявів у студентів

Види агресії (агресивні прояви)	Показники вираженості у (%)		
	1 курс	3 курс	5 курс
Фізична агресія	34,7	23,1	21,2
Опосередкована агресія	60,3	58,2	57,3
Роздратованість	65,5	64,2	63,1
Негативізм	60,2	58,3	57,3
Образа	70,3	69,1	67,2
Підозрілість	72,1	65,2	63,1
Вербальна агресія	81,3	73,3	74,1
Відчуття провини	57,5	58,2	59,3

Таким чином, агресія, в якій би формі вона не виявлялася, являє собою психічний стан, спрямований на спричинення шкоди або збитку іншій особистості.

Наступна методика діагностики нервово-психічної стійкості "Прогноз" (за В. А. Бодровим), яка проводилась зі студентами 1, 3, 5 курсів (Див. додаток Г) призначена для початкового орієнтовного виявлення осіб з ознаками нервово-психічної нестійкості (НПН). Вона дозволяє виявити

окремі початкові ознаки порушень особистісних проявів, а також оцінити вірогідність їх розвитку і прояву в поведінці й діяльності людини.

Результати діагностики підкріплювалися спостереженням у процесі навчальної діяльності студентів. Так, було визначено особливості поведінки студентів в ситуаціях вираженої напруженості, зокрема, міра витримки, уміння володіти собою, досягати мети, незважаючи на зовнішні перешкоди.

У процесі дослідження нами виявлено рівні нервово-психічної стійкості студентів. Кількісні результати дослідження представлені у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Порівняльна характеристика рівня нервово-психологічної стійкості у студентів різних курсів

Рівень нервово-психічної стійкості (НПС)	Кількість студентів у (%)		
	1 курс	3 курс	5 курс
Високий	5,3	4,7	4,1
Середній	71,6	74,4	76,7
Низький	23,1	20,9	19,2

Високий рівень нервово-психологічної стійкості виявився лише у 5,3% респондентів першого курсу, 4,7% респондентів третього курсу, 4,1% респондентів п'ятого курсу. Середній рівень прояву нервово-психологічної стійкості мають 71,6% студентів першого курсу, 74,4% - третього курсу і 76,7% - п'ятого курсу. При цьому, досить значний відсоток досліджуваних мають низькі показники нервово-психологічної стійкості (23,1% - 1 курс; 20,9% третій курс; 19,2% - 5 курс), що, на нашу думку, за несприятливих умов спричинятиме виникнення негативних психічних станів досліджуваних й, відповідно, негативно впливатиме на здатність до саморегуляції особистості.

Психічний темп є однією з властивостей, що впливає на розвиток

індивідуальності. Його особливості виявляються в психомоторних реакціях, наприклад, мовлення, письма, у темпі виконання виробничих операцій, а також, у складних психічних процесах, таких як швидкість сприйняття інформації, швидкість розумових асоціацій, запам'ятовування. Лабільність нервової системи є фізіологічною основою емоційної стійкості й активності. Сила нервової системи визначається як працездатність, витривалість нервової системи при максимальному навантаженні.

Виходячи з того, що природні індивідуальні відмінності обумовлюють індивідуальні особливості психічного темпу та нервово-психічної стійкості у процесі діяльності, можна констатувати, що чим вищі показники стійкості, тим вищий психічний темп особистості, тим швидші її психомоторні і психічні реакції, тим вищий рівень її здатності до саморегуляції.

Далі у досліджуваних за допомогою методики діагностики стану фрустрації В.В. Бойко було визначено рівні розвитку такого негативного психічного стану як фрустрація.

Результати рівнів розвитку психічного стану фрустрації у студентів першого, третього та п'ятого курсів подано у табл. 2.6.

Таблиця 2.6

**Порівняльна характеристика негативного психічного стану
фрустрації у студентів**

Рівні розвитку психічного стану фрустрації	Кількість студентів у (%)		
	1 курс	3 курс	5 курс
Високий	15,5	23,2	38,2
Середній	64,3	66,4	60,1
Низький	20,2	10,4	1,7

У результаті застосування методики було виявлено, що високий рівень психічного стану фрустрації мають 15,5% респондентів першого курсу, 23,2% респондентів третього курсу та 38,2% респондента п'ятого

курсу. Середній рівень психічного стану фрустрації мають 64,3% респондентів першого курсу, 66,4% респондентів третього курсу, 60,1 респондент п'ятого курсу. Незначна кількість респондентів мають низький рівень фрустрації – це 20,2% студентів першого курсу, 10,4% студентів третього курсу і 1,7 % студентів п'ятого курсу.

Виходячи з того, що фрустрація – психічний стан та один із чинників, які можуть спровокувати агресивні реакції, можна зробити висновок, що чим вищий рівень психічного стану фрустрації, тим більша ймовірність, що особистість схильна поводити себе агресивно щодо оточення.

Сама фрустрація не приводить прямо до агресивних станів, а лише створює готовність до агресивних дій, тому з високим рівнем психічного стану фрустрації студенти майже завжди готові до прояву агресії.

Нижче отримані результати дослідження рівнів розвитку негативного психічного стану фрустрації представлені на рис.2.3.

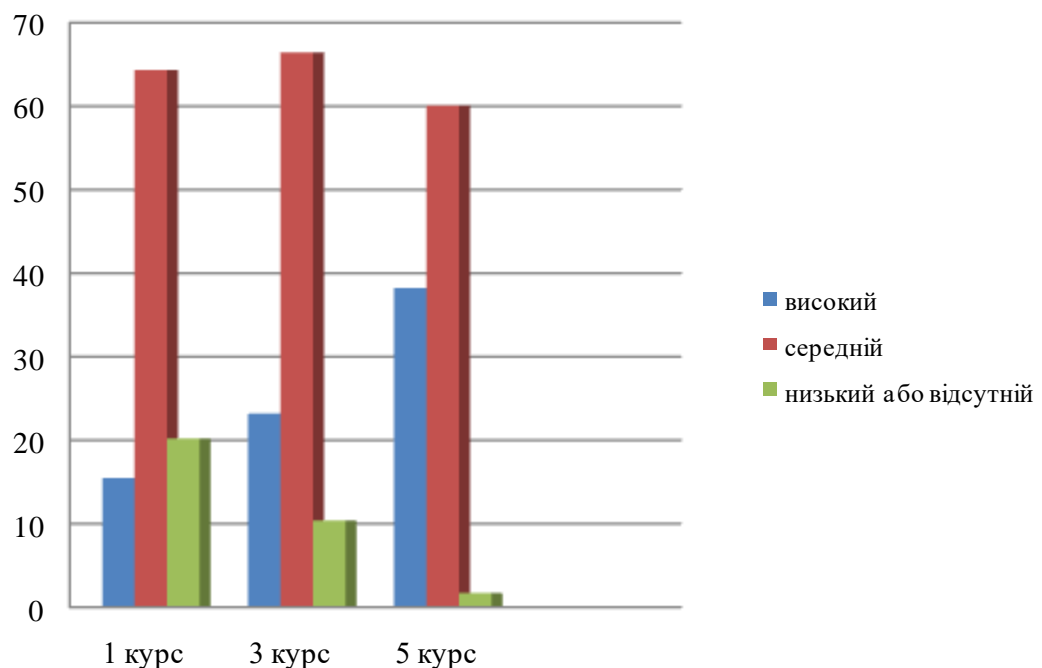


Рис. 2.3 Показники рівнів розвитку негативного психічного стану фрустрації у студентів (у %)

Отримані результати показують, що значна кількість студентів часто перебувають у стані фрустрації, що супроводжується негативними

переживаннями, які виникають у відповідь на перешкоди, бар'єри, високий рівень інших негативних психічних станів – тривога, агресія, які заважають ефективному виконанню різних форм життєдіяльності, передусім навчально-професійної.

Оскільки, узагальнені нами теоретичні та емпіричні дані вказують на певну взаємозалежність між саморегуляцією та особливості виникнення, перебігу й закріплення негативних психічних станів у студентів, то наступний етап нашого дослідження буде присвячено визначенню основних характеристики розвитку та прояву саморегуляції у нашій вибірці досліджуваних.

2. 3. Психологічні особливості розвитку саморегуляції у студентів з негативними психічними станами

Для того, щоб визначити особливості розвитку саморегуляції у студентів з негативними психічними станами, ми підібрали блок методик, за допомогою яких можна всебічно дослідити регулятивні процеси у студентів, визначити загальний рівень саморегуляції досліджуваних.

У період навчання студентів можна виділити три основні критичні періоди, які припадають на перший, третій та п'ятий курси навчання [146]. На першому курсі відбувається зміна соціальної ролі учня на роль студента та усвідомлення потреб і системи цінностей особистості в цей період навчання у ВНЗ. У першокурсників виникає необхідність гнучко регулювати свою поведінку, пристосовуючись до більш жорстких вимог навчального процесу, встановлювати взаємовідносини у новому колективі. На третьому курсі, передусім, у зв'язку з проходженням практики відбувається переоцінка цінностей, переосмислення вибору спеціальності за якою навчається особистість. Особливості кризи п'ятого курсу пов'язані із

майбутнім працевлаштуванням, перспективами професійної діяльності та професійного зростання [65; 67; 82].

Для нашого дослідження необхідним є виявлення особливостей саморегуляції у студентів як чинника подолання домінуючих негативних психічних станів.

При розгляді саморегуляції як процесу підпорядкування особистістю власним цілям фізичних та психологічних функцій організму, по-перше постає питання свідомого цілепокладання, мотивації та вольової активності. Необхідним стає потреба або прагнення особистості у студентському віці до самовиховання, саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації та інших процесів, які вимагають самосприйняття, адекватної самооцінки, самоусвідомлення себе як члена суспільства.

Для діагностики рівня саморегуляції досліджуваних студентів нами був використаний опитувальник „Стильова саморегуляції поведінки (ССП-98)” В. І. Моросанової.

Проведене психодіагностичне обстеження сприяло визначенню особливостей саморегуляції та виявленню показників (критеріїв) різних регулятивних процесів і рівня розвиненості загальної саморегуляції. При аналізі емпіричного матеріалу нашого дослідження, ми спирались на припущення, що структура індивідуальних особливостей саморегуляції, зокрема, характер показника саморегуляції, детермінується особистісними структурами різного рівня. Тобто ми виходимо з того, що індивідуальна система саморегуляції опосередковує вплив особистісних структур на особливості реалізації цілеспрямованої активності особистості.

За результатами опитувальника, можна зробити висновок про показники (критерії) регулятивних процесів та рівень розвитку загальної саморегуляції особистості в студентському віці для студентів 1, 3 та 5 курсу.

Результати дослідження представлені на рис. 2.4.

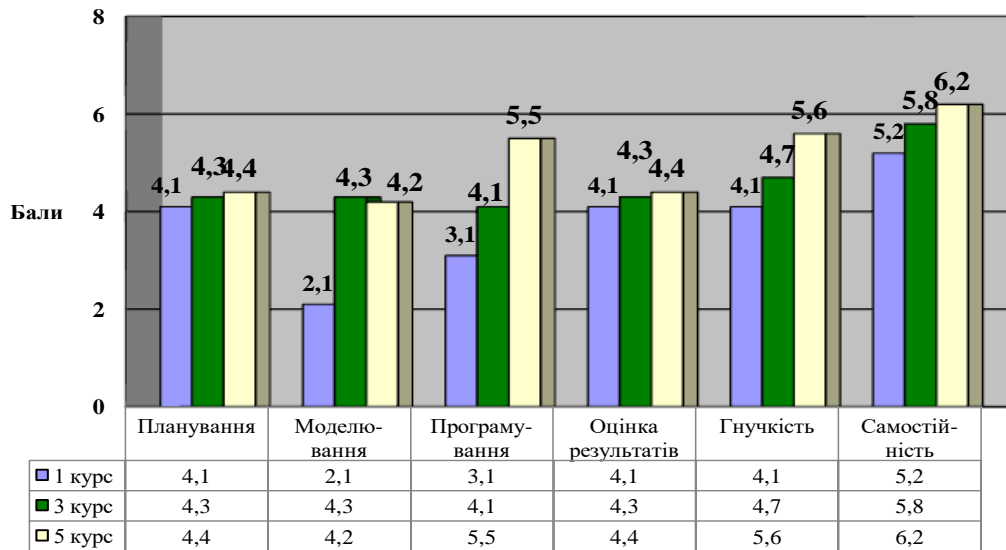


Рис. 2. 4 Усереднені показники (критерії) у студентів з негативними психічними станами

Результати дослідження показують, що показник „Планування” студентів характеризується середнім рівнем його розвитку, цілі деколи змінюються, досягаються не часто: в середньому 4 бали для першого і третього курсу і 4,4 бала для п’ятого курсу.

Слабка сформованість показника моделювання 2,1 бала на першому курсі, в середньому 4 бали на третьому та п’ятому курсах призводить до неадекватної оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що виявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами емоційного ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій.

Також, у респондентів часто виникають труднощі при визначенні програми дій, тобто програмування (3,1 бала у респондентів першого курсу, 4,1 бала у респондентів третього курсу та 5,5 бала - п’ятого курсу). Вони не завжди помічають зміну ситуації, що також часто призводить до невдач та виникнення негативних психічних станів. Послідовність дій, самостійність та програмування власної діяльності у студентів з негативними психічними станами носять характер слабо продуманої активності.

Водночас, респонденти не помічають своїх помилок – в середньому 4 бали на першому курсі та третьому курсі, 4,4 бала на п'ятому курсі, вони не критичні до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що веде до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні фізичного стану або виникненні негативних психічних станів.

Середній потенціал гнучкості виявлено у респондентів третього курсу – 4,7 бала та на п'ятому курсі - 6,6 бала. Першокурсники показали низький рівень гнучкості – 4,1 бала. Наявність у психологічних резервах особистості гнучкого реагування свідчить про можливість ефективного застосування цього процесу студентами за умови свідомого їх залучення до діяльності.

Показник самостійності оцінюється в 5,2 бала на першому та 5,8 бала на третьому курсі і 6,2 бала у студентів п'ятого курсу. Середній рівень самостійності досліджуваних свідчить про деяку автономність в організації їх активності та здатність почасти самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з досягнення мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності.

Негативні психічні стани тривога, агресія, фрустрація негативно впливають на успішність навчально-виховного процесу у ВНЗ. Зокрема, цей аспект призводить до прояву зниженої уваги, втрати інтересу до навчання, зміни особистісних якостей, а потім і до зміни діяльності, поведінки, стосунків студентів з викладачами та однокурсниками, взаємин з друзями та членами родини. Тому важливо в навчально-виховному процесі своєчасно виявити осіб із низьким рівнем саморегуляції, щоб у подальшому впливати на її рівень розвитку в особистості студентського віку.

Так, важливим є загальний рівень розвитку саморегуляції як інтегрального показника регулювання психофізичної активності особистості в умовах впливу різноманітних чинників зовнішнього середовища,

необхідності до них пристосовуватись, а також наявності емоційного або психологічного дисбалансу, який створює перешкоди на шляху ефективного функціонування цього процесу.

Результати визначення загального рівня саморегуляції у співвідношенні з проявом негативних психічних станів у студентів 1, 3, 5 курсу показано на рис. 2.5.

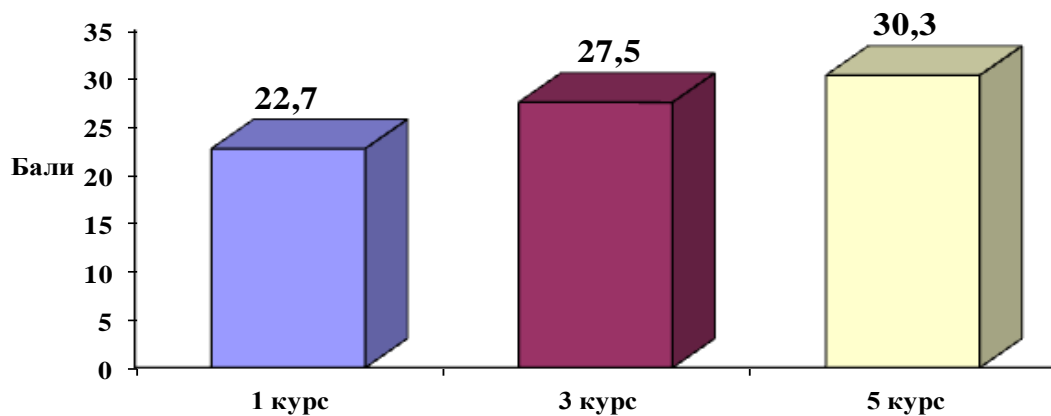


Рис. 2.5. Загальний рівень саморегуляції у студентів з негативними психічними станами

Так, не значно підвищується з першого курсу до п'ятого. Тобто, у студентів першого курсу саморегуляція є на низькому рівні (22,7 бала) а у третього і п'ятого курсів на середньому рівні (27,5 та 30,3 бала відповідно). Старшокурсники більш самостійні; вони деколи адекватно реагують на зміну умов життєдіяльності; постановка і спосіб досягнення мети у них значною мірою бувають більш усвідомленими. При високій мотивації досягнення вони мають здатність до такого стилю саморегуляції, який дозволяє зменшити прояв негативних психічних станів, що перешкоджають досягненню мети.

Наступним нашим завданням було виявлення зв'язку між проявом

негативних психічних станів (методика „Діагностика психічних станів” Г. Айзенка) та функціонуванням показників саморегуляції (опитувальник „Стильова саморегуляції поведінки (ССП-98)” В. І. Моросанової). Так, було встановлено, що регуляторні процеси планування, моделювання, програмування, оцінки результатів та самостійність мають зворотну кореляцію (за статистичним критерієм Спірмена) із такими негативними психічними станами такими як тривога, фрустрація та агресія (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Зв'язок показників саморегуляції з негативними психічними станами у студентів

Негативні психічні стани	Показники (критерії) саморегуляції						
	Планування	Моделювання	Програмування	Оцінка результатів	Гнучкість	Самостійність	Загальний рівень саморегуляції
Тривога	$r = -0,2^*$	-	$r = -0,3^*$	$r = -0,2^*$	-	$r = -0,4^{**}$	$r = -0,4^*$
Фрустрація	-	-	$r = -0,2^*$	-	-	$r = -0,2^*$	$r = -0,3^*$
Агресія	$r = -0,2^*$	$r = -0,2^*$	$r = -0,2^*$	$r = -0,2^*$	-	-	$r = -0,4^*$

Примітка : * - рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$.

Результати дослідження, представлені у таб. 2.7. високий рівень негативних психічних станів погіршує роботу показника моделювання ($r = -0,2$; $p \leq 0,05$), що призводить до неадекватної самооцінки. У таких особистостей у студентському віці виникають труднощі у визначенні мети і програми дій, вони не слідкують за своєю поведінкою, не звертають уваги на оточуючих, схильні до конфліктної поведінки.

Високий рівень негативних психічних станів призводить до погіршення самоконтролю працездатності ($r = -0,4$; $p \leq 0,01$), показника планування ($r = -0,2$; $p \leq 0,05$), оцінки результатів діяльності ($r = -0,2$;

$p \leq 0,05$), а збільшення психічних станів тривоги, фрустрації та агресії негативно відображається ще й на показниках програмування ($r = - 0,2$; $p \leq 0,05$).

Спостерігається тенденція до зниження рівня загальної саморегуляції із підвищенням таких негативних психічних станів як тривога ($r = - 0,4$; $p \leq 0,01$) та фрустрація ($r = - 0,3$; $p \leq 0,05$), агресія ($r = - 0,4$; $p \leq 0,01$).

У результаті проведеного дослідження можна констатувати, що розвитку саморегуляції сприятиме адекватне сприйняття особистістю себе і своїх соціальних зв'язків, усвідомлення та адекватна оцінка своїх потреб, усвідомлення мотивів впливу негативних психічних станів на власну життєдіяльність, ефективність роботи адаптивних механізмів, висока адекватна самооцінка, дотримання суспільних норм і правил.

Водночас, прояв показників (критеріїв) свідчить про взаємозв'язок свідомої саморегуляції та її складових із рівнем прояву негативних психічних станів. Такий розподіл показників дозволяє зробити прогноз динаміки цих станів. Негативні психічні стани особистості у студентському віці призводять до погіршення функціонування показників саморегуляції як чинника їх подолання, а збій у регуляторних процесах у свою чергу призводить до виникнення негативних психічних станів. Отже, уміння регулювати власну поведінкову й психологічну активність та прояв негативних психічних станів тісно пов'язані між собою.

Тому, можна зробити висновок, що чим вищий рівень негативних психічних станів, тим нижчі процеси саморегуляції, які впливають на розвиток особистості в студентському віці. Відповідно це вимагає організації роботи з розвитку системи саморегуляції студентів.

На наступному етапі констатувальної частини нашого дослідження ми вивчали ставлення студентів до себе, оскільки вважається, що це важлива психологічна категорія, яка тісно пов'язана з пізнавальною та моральною сферами особистості й займає центральне місце в саморегуляції.

Для формування і становлення самоствалення у студентському віці важливими є всі взаємини та стосунки - соціальні, міжособистісні, групові, які накладаються на систему світобачення студента та бачення своєї особистості у цьому світі.

Самоствалення є категорією суб'єктивною, яка залежить від об'єктивних (зовнішніх) і суб'єктивних (внутрішніх) чинників розвитку особистості у студентському віці. Самоствалення, багато в чому, визначає і прогнозує всю подальшу життєдіяльність особистості, її результативність та успішність. Можна зробити висновок, що для студента самоствалення є індикатором особистісної зрілості, самоцінності та самодостатності.

„Методика дослідження самоствалення” особистості, С. Р. Пантелєєва дозволила виявити такі найвагомійші особистісні детермінанти у подоланні негативних психічних станів у студентському віці як „самоприйняття” та „самокерування”. Із теоретичного аналізу проблеми ми пам'ятаємо, що самокерування це один із елементів процесу саморегуляції і це поняття віддзеркалює соціальну (надбану) характеристику людини як особистості (див I розділ) в цьому процесі.

Показник самокерування виражений на 40,2% у респондентів першого курсу, на 47,6% у третього та на 62,8% у п'ятого курсу, а самоприйняття виражене на 73% у студентів першого курсу, на 69,3% у третього курсу та на 68,2% у п'ятого курсу.

Кількісні показники самоствалення особистості з негативними психічними станами у студентському віці представлено на рис. 2.6.

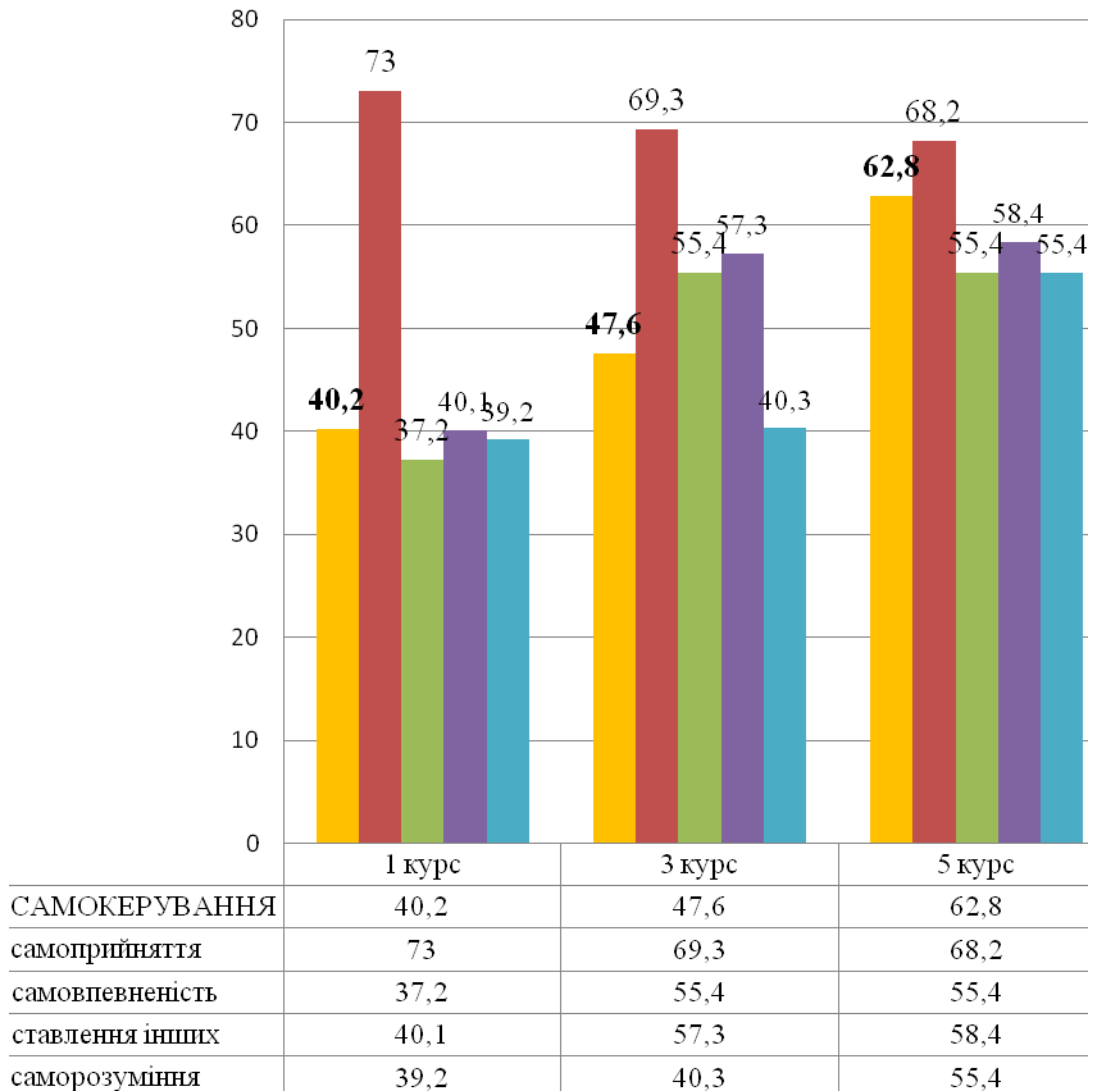


Рис. 2.6 Порівняльний аналіз вираженості самоствавлення у студентів з домінуючими негативними психічними станами (у %)

Маючи високий рівень самоприйняття власної особистості студенти з негативними психічними станами можуть втратити інтерес до активних форм життєдіяльності в силу цих психічних станів. І як наслідок - психічна енергія, яка розподілялась за умов психологічного благополуччя на інтерес до навколишнього середовища та власного внутрішнього світу, тепер надмірно спрямована не завжди на позитивні емоції особистості.

Водночас, можна припустити, що елементи саморегуляції, їхнє позиціонування у загальній структурі особистості студента є надбанням психологічно здорової, зрівноваженої, зрілої особистості або (при

негативному варіанті) є причинами виникнення негативних психічних станів.

Наступним нашим кроком було виявлення зв'язку між проявом негативних психічних станів (методика „Діагностика психічних станів” Г. Айзенка) та ставленням до себе („Методика дослідження самоствавлення” особистості, С. Р. Пантелєєва). Статистична обробка результатів дослідження дозволила констатувати наявність значущих зворотних кореляційних зв'язків (за Спірменом) між показниками самоствавлення (самокерування, самоприйняття, самовпевненість, ставлення інших, саморозуміння) та показниками актуальних домінуючих негативних психічних станів студентів першого, третього та п'ятого курсів ($p \leq 0,05$), що зазначені в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Зв'язок процесів самоствавлення з негативними психічними станами у студентів

Негативні психічні стани	Процеси саморегуляції				
	Самокерування	Самоприйняття	Самовпевненість	Ставлення інших	Саморозуміння
Тривога	$r = -0,2^*$	$r = -0,2^*$	$r = -0,3^*$	-	$r = -0,3^*$
Фрустрація	$r = -0,2^*$	-	-	$r = -0,2^*$	-
Агресія	$r = -0,2^*$	$r = -0,2^*$	-	$r = -0,2^*$	$r = -0,2^*$

Примітка : *- рівень значущості $p \leq 0,05$

Так, при зростанні рівня негативних психічних станів у студентському віці знижується рівень саморекерування ($r = -0,2$; $p \leq 0,05$) та рівень само прийняття ($r = -0,2$; $p \leq 0,05$). Тобто, зміні в негативний бік

піддається той аспект саморегуляції, з приводу якого особистість не очікує позитивного ставлення до себе інших людей, зокрема одногрупників та викладачів. Такі студенти бачать в собі переважно недоліки, внаслідок чого, знижується рівень їх самооцінки й виникає неадекватне розуміння власних негативних психічних станів. Отже, можна стверджувати, що більшість досліджуваних студентів мають схильність до порушення саморегулятивного балансу й у них відсутній внутрішній досвід самоусвідомлення, саморозуміння та самоприйняття і, як наслідок, низький поріг до виникнення негативних психічних станів.

Таким чином, саморегуляція особистості у студентському віці є тією конструктивною детермінантою, яка сприятиме уникненню й ефективному подоланню негативних психічних станів юнаків і дівчат. Відповідно, можна зробити висновок, що чим вищий рівень саморегуляції, тим нижчий рівень прояву негативних психічних станів, що є основою становлення стабільного спокійного емоційного фону життєдіяльності особистості.

Отже, провівши ряд методик, ми визначили, що особистість в студентському віці переживає такі негативні психічні стани як фрустрація, тривога, агресія. При цьому, значній кількості студентів притаманний низький рівень саморегуляції, що не дозволяє справитися з такими негативними станами. Саме тому, необхідна цілеспрямована корекційно-розвивальна робота з розвитку саморегуляції у таких досліджуваних. Програма такої роботи буде представлена нами у третьому розділі.

Висновки до другого розділу

Отримані експериментальні результати констатувальної частини дослідження дозволяють, з урахуванням теоретичного аналізу проблеми прояву негативних психічних станів у студентському віці, зробити наступні узагальнення.

У період навчання студентів можна виділити три основні критичні періоди, які припадають на перший, третій та п'ятий курси навчання. На першому курсі відбувається зміна соціальної ролі учня на роль студента та усвідомлення потреб і системи цінностей особистості в цей період навчання у ВНЗ. У першокурсників виникає необхідність гнучко регулювати свою поведінку, пристосовуючись до більш жорстких вимог навчального процесу, встановлювати взаємовідносини у новому колективі. На третьому курсі, передусім, у зв'язку з проходженням практики відбувається переоцінка цінностей, переосмислення вибору спеціальності за якою навчається особистість. Особливості кризи п'ятого курсу пов'язані із майбутнім працевлаштуванням, перспективами професійної діяльності та професійного зростання.

Дослідження рівнів прояву негативних психічних станів у студентів 1, 3 та 5 курсів дозволили виділити високий, середній, низький рівні, які відображають особливості прояву їх негативних психічних станів (тривоги, фрустрації, агресії) на різних курсах, саме особливості їх виникнення і динаміку у навчально-професійній діяльності.

На 1 курсі високі рівні прояву негативних психічних станів зумовлюються, передусім, зміною соціальної ситуації розвитку першокурсників та необхідністю швидкої адаптації до таких змін. На 3 курсі у досліджуваних домінує середній рівень прояву негативних психічних станів та підвищується високий рівень їх прояву. Виникнення високого рівня прояву негативних психічних станів спричиняє зміни поведінкових реакцій, інтелектуальних, фізіологічних процесів та призводить до певних

афективних реакцій. Водночас, у досліджуваних на 5 курсі високий рівень прояву негативних психічних станів (тривоги, фрустрації) пояснюється необхідністю починати професійну діяльність.

Високий рівень прояву негативних психічних станів дезорганізує навчально-професійну діяльність, є джерелом постійної втоми, перевантажень, хронічних захворювань, поганого настрою.

Констатовано, що студенти з високим рівнем негативних психічних станів та низьким рівнем саморегуляції відчують труднощі у стримуванні своїх негативних емоцій у переважній більшості життєвих ситуацій, що і призводить до непорозуміння та конфліктних ситуацій з ровесниками, друзями, родичами, викладачами та ін. Значний відсоток студентів мають негативні психічні стани, перебіг яких супроводжується негативними переживаннями та високим рівнем тривожності, які виникають у процесі навчально-професійної підготовки.

Дослідження регулятивних процесів та рівня розвитку загальної саморегуляції особистості в студентському віці, дозволило нам визначити показники (критерії) та рівні розвиненості загальної саморегуляції у студентів з негативними психічними станами. Прояв регулятивних процесів свідчить про вплив свідомої саморегуляції на рівень прояву негативних психічних станів. Розподіл отриманих показників дозволяє зробити прогноз динаміки цих процесів.

Важливим є загальний рівень розвитку саморегуляції як інтегрального показника регулювання психофізичної активності особистості в умовах впливу різноманітних чинників зовнішнього середовища, необхідності до них пристосовуватись, а також наявності емоційного або психологічного дисбалансу, який створює перешкоди на шляху ефективного функціонування цього процесу.

У результаті проведеного дослідження можна констатувати, що розвитку саморегуляції сприятиме адекватне сприйняття особистістю себе і своїх соціальних зв'язків, усвідомлення та адекватна оцінка своїх потреб,

усвідомлення мотивів впливу негативних психічних станів на власну життєдіяльність, ефективність роботи адаптивних механізмів, висока адекватна самооцінка, дотримання суспільних норм і правил.

Водночас, прояв показників саморегуляції свідчить про взаємозв'язок свідомої саморегуляції та її складових із рівнем прояву негативних психічних станів. Такий розподіл показників дозволив зробити прогноз динаміки цих станів. Негативні психічні стани особистості у студентському віці призводять до погіршення функціонування процесів саморегуляції як чинника їх подолання, а збій у регуляторних процесах у свою чергу призводить до виникнення негативних психічних станів. Таким чином, уміння регулювати власну поведінкову й психологічну активність та прояв негативних психічних станів тісно пов'язані між собою.

Отже, можна стверджувати, що більшість досліджуваних студентів мають схильність до порушення саморегулятивного балансу й у них відсутній внутрішній досвід самоусвідомлення, саморозуміння та самоприйняття і, як наслідок, низький поріг до виникнення негативних психічних станів. Таким чином, саморегуляція особистості у студентському віці є тією конструктивною детермінантою, яка сприятиме уникненню й ефективному подоланню негативних психічних станів юнаків і дівчат. Відповідно, можна зробити висновок, що чим вищий рівень саморегуляції, тим нижчий рівень прояву негативних психічних станів, що є основою становлення стабільного спокійного емоційного фону життєдіяльності особистості. Отже, провівши ряд методик, ми визначили, що особистість в студентському віці переживає такі негативні психічні стани як фрустрація, тривога, агресія. При цьому, значній кількості студентів притаманний низький рівень саморегуляції, що не дозволяє справитися з такими негативними станами. Саме тому, необхідна цілеспрямована корекційно-розвивальна робота з розвитку саморегуляції у таких досліджуваних. Програма такої роботи буде представлена нами у третьому розділі.

Результати констатувальної частини дослідження відображено в наукових статтях автора:

1. Гула Н. В. Психологічна культура саморегуляції негативних психічних станів у студентському віці/ Н. В. Гула // Збірник наукових праць Інституту соціології, психології та управління ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. XII, част. 5. К.: 2010. – С. 111- 116.

2. Гула Н. В. Психологічні особливості подолання негативних психічних станів у студентському віці. / Н. В. Гула // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О.Сухомлинського : збірник наукових праць / за ред. С. Д.Максименка, Н. О.Євдокимової. – Т.2.-Вип. 5.- Миколаїв: МДУ ім. В.О.Сухомлинського, 2010. – (Серія “Психологія науки”).– С. 75- 80.

3. Гула Н. В. Психологічні особливості дослідження домінуючих негативних психічних станів у студентів. / Н. В. Гула // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Психологічні науки: збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, Серія № 12, 2012. - №37 (61). – С. 185-189.

4. Гулая Н. В. Психологические особенности развития саморегуляции у студентов с негативными психическими состояниями / Н. В. Гулая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. № 11(58) ноябрь 2013. Часть II. М.: 2013. – С. 257-263.

РОЗДІЛ 3

РОЗВИТОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

У розділі представлено теоретичні засади побудови формувального експерименту, проаналізовано та досліджено особливості взаємозв'язку регулятивного потенціалу особистості з негативними психічними станами, запропоновано модель розвитку саморегуляції у студентському віці, розроблено, обґрунтовано й апробовано психологічну програму розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

3.1. Психологічна програма розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці

У студентському віці актуальною є потреба в розвитку навичок ефективної саморегуляції негативних психічних станів, як чинника їх подолання для конструктивного особистісного розвитку. Важливою умовою розвитку саморегуляції є вироблення спеціальних умінь та навичок самоуправління, які б дали можливість успішно взаємодіяти з оточуючими та реалізовуватись у навчально-професійній діяльності.

На етапі формувальної частини дослідження, ми виходили з припущення, що інтенсивність прояву негативних психічних станів у студентському віці тісно пов'язана з розвитком саморегуляції особистості, а їх подолання буде більш успішним за умови цілеспрямованого розвитку когнітивної, емоційно-вольової та поведінкової складових саморегуляції активними соціально-психологічними методами навчання в системі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Метою формувальної частини дослідження є розробка і впровадження психологічної програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

У відповідності з поставленою метою було визначено наступні **завдання** формувального етапу дослідження:

1. Розробити та апробувати програму розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.
2. Простежити динаміку змін подолання негативних психічних станів шляхом розвитку умінь та навичок саморегуляції студентів.
3. Запропонувати психолого-педагогічні рекомендації щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Корекційно-розвивальна робота проводилась впродовж 2012-2013 років зі студентами 3 курсів (ті, що на констатувальному етапі дослідження були на першому курсі) та 5 курсів (ті, що на констатувальному етапі дослідження були на третьому курсі) по 35 досліджуваних кожного курсу. Загальна вибірка склала 140 студентів спеціальності "Психологія", "Соціологія", Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій і спеціальності "Менеджмент організації" Інституту економіки та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, які у процесі проведення констатувального етапу дослідження показали високий та середній з тенденцією до високого рівні прояву негативних психічних станів при низькому рівні здатності до саморегуляції.

У процесі реалізації психологічної програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів студентів, ми реалізовували дворівневу технологію роботи: групову та індивідуальну. Психологічні прийоми, засоби і методи впровадженої програми поетапно реалізовувалися у три етапи: психодіагностичному, психологічного впливу, психологічного супроводу.

1. Психодіагностичний етап. З метою визначення певних особистісних характеристик зі студентами учасниками тренінгу було

проведено лонгїтюдне дослідження за цілим рядом методик на етапі констатувального етапу дослідження; виявлення серед досліджуваних студентів тих, що переживають негативні психічні стани чи мають тенденцію до їх появи та характеризуються низьким рівнем саморегуляції. Діагностичний етап у тренінговому процесі протікає до проведення тренінгу.

2. *Етап психологічного впливу.* Застосування психотехнологій у формі психологічного консультування, індивідуальної та групової роботи як у контексті психопрфілактичних, так і корекційно-розвивальних заходів, при подоланні негативних психічних станів;

3. *Етап психологічного супроводу.* Регулярне спостереження за діяльністю студентів під час проходження професійно-виробничих практик, проведення додаткових психологічних консультацій; інструктування і навчання у тренінгових групах.

У процесі дослідження ми виходили з того, що дія деструктивних чинників на особистість у студентському віці може призвести до негативних психічних станів: зниження самооцінки та впевненості у собі, що негативно позначиться на саморегуляції особистості і може призвести до зниження її ефективності та результативності. Водночас, подолання негативних психічних станів сприятиме формуванню здорової особистості, яка може самореалізуватися у процесі фахової підготовки у ВНЗ, за умов розвитку психологічних чинників саморегуляції, самоусвідомлення і саморозвитку, шляхом їх активізації у системі навчально-професійної підготовки студентів. Розвиток здатності особистості до саморегуляції передбачає різноманітні вправи з використанням прийомів та засобів саморегуляції, що були визначені, обґрунтовані й апробовані нами у процесі проведення формувального етапу дослідження. З цією метою нами була розроблена психологічна програма тренінгу з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Розвиток здатності студентів до саморегуляції передбачає різноманітні програми розвитку саморегуляції. Так, Л. А. Колесніченко

пропонує як одну з універсальних програм таку [51]:

1. Фокусування уваги людини на власній особистості, на своїх переживаннях, думках, звичних способах саморегуляції поведінки та діяльності, зосередженість на власних уявленнях про себе, на усвідомленні своїх особливостей, пов'язаних з мотиваційно-потребнісною сферою.

2. Розвиток позитивного ставлення до власної особистості, здатності до адекватного оцінювання своїх можливостей і потенціалу, формування впевненості в собі.

3. Закріплення позитивних змін в конкретних ситуаціях взаємодії, у процесі вирішення різноманітних завдань, відпрацювання навичок ефективної саморегуляції.

Цікавими і корисними щодо саморегуляції є поради психотерапевта Л. П. Гримака. На його думку, важелі саморегуляції лежать у спілкуванні людини з собою. Будучи переважно спрямованою на зовнішній світ, люди часто не знають, що робити з власними спогадами, емоціями, коли залишаються наодинці з собою. Проте, життєві негаразди, рано чи пізно, примушують звернути увагу на самих себе, розібратися у власних почуттях, думках, переживаннях, особливо, коли необхідно керувати негативними психічними станами. На допомогу тут приходять таке психологічне явище як рефлексія, спрямована на відновлення душевної рівноваги, втраченої осмисленості існування. Рефлексія дозволяє осмислити світ і власні дії. Конкретним інструментом, що дозволяє реалізувати різноманітні психічні дії у цьому напрямку, є образ і внутрішнє мовлення самої людини [30].

Процес навчально-професійної підготовки студентів актуалізує необхідність у створенні умов з розвитку у них саморегуляції, яка у майбутньому дозволить успішно долати негативні психічні стани. Моделі та методики, які розробляються з метою подолання негативних психічних станів, різноманітні і багатогранні за своєю суттю, за цілями і конкретними завданнями. Однак, існує гостра необхідність проведення цілеспрямованої системної роботи з розвитку саморегуляції як чинника подолання

негативних психічних станів в умовах навчально-виховного процесу.

Сучасні тенденції у проведенні психопрофілактики та психокорекції включають набір методів, що реалізуються як у групових, так і в індивідуальних формах роботи. Розробка форм і методів роботи з подолання негативних психічних станів у студентів, на нашу думку, вимагає дотримання принципу суб'єктно-діяльнісного підходу як інтеграції методів та прийомів суто психопрофілактичного спрямування, елементів психокорекції та психотерапії у контексті активізації особистісних ресурсів з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Впровадження психопрофілактичного блоку програми базувалося на розглядаті професійного становлення в контексті розвитку саморегуляції, як невід'ємної складової особистісного розвитку, оскільки в його основу покладено принцип саморозвитку, який детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність з позиції творчої самореалізації. Отже, розвиток особистості студента у процесі навчально-професійної діяльності – це творча самореалізація за допомогою інноваційної, творчої діяльності. Творча діяльність - це показник відсутності негативних психічних станів. Тому, психопрофілактика негативних психічних станів передбачає активізацію творчого потенціалу особистості студента саме в контексті формування та розвитку саморегуляції його особистості.

У проаналізованих нами дослідженнях підкреслюється важливість у навчально-професійній діяльності студента рівня розвитку його особистості з точки зору здатності до саморегуляції. Зокрема, науковцями конкретизовані методи та прийоми активізації тенденцій до саморегуляції з позиції: формування спрямованості майбутнього фахівця на оволодіння практичними знаннями, уміннями і навичками, а також психолого-педагогічними знаннями (В. А. Семиченко); формування особистісної позиції у процесі оволодіння спеціальністю (О. Л. Подоланюк, І. А. Слободянюк, О. О. Холодова), самопізнання та самоуправління як

елемент освіти майбутніх фахівців у вузі (Т. В. Бушуєва, Н. І. Пов'якель, С. О. Ставицька); використання активних методів навчання: різноманітних тренінгів, розв'язування психологічних ситуацій, робота з інноваційними методиками (В. В. Власенко, С. В. Васьківська, Л. В. Долинська, Т. С. Яценко) та ін. У даному контексті акцент здійснюється на освітньо-професійному рівні особистості, який безпосередньо пов'язаний у подальшому з розвитком та формуванням саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів. Саме з цієї позиції можна конкретизувати ефективність психопрофілактичних заходів та корекційно-розвивальних впливів на негативні психічні стани студентів у процесі виконання ними навчально-професійної діяльності.

В основу побудови психологічної програми з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів було покладено положення про те, що здатність особистості до саморегуляції дій трансформує негативні прояви в поведінці, реконструюючи, при цьому, негативні психічні стани та збалансовує поведінкові реакції людини загалом (М. Й. Боришевський, Л. В. Долинська, С. П. Тетерук та ін.).

Сутність психопрофілактики зосереджена також і на самому процесі розвитку саморегуляції, яка нерозривно пов'язана із навчально-професійним становленням особистості. Психопрофілактика негативних психічних станів передбачає оптимізацію та розвиток саморегуляції, яка забезпечує у подальшому встановлення динамічної рівноваги самим студентом між власними внутрішньоособистісними змінами та адекватністю їх реалізації у ставленні до навчального та професійного середовища на третьому і наступних роках навчання, що сприятиме її розвитку як чинника подолання негативних психічних станів.

Серед методів психопрофілактики ми застосовували регулятивні психотехнології: технології розвитку саморегуляції, технології на розвиток когнітивної саморегуляції з елементами сугестії й елементи саморозвивального програмованого навчання, технології асертивності у

контексті емоційно-вольової, поведінкової та когнітивної саморегуляції.

Саморегуляція заснована на мобілізації в організмі процесів психосоматичної взаємодії, які знижують м'язову напругу, почуття тривоги, занепокоєння, страху, дискоординацію в діяльності внутрішніх органів та оптимізують психічні і соматичні функції. Найбільш важливим результатом психологічної саморегуляції є зниження емоційної напруженості, виражених стресових реакцій і, як наслідок, запобігання небажаних наслідків можливого прояву негативних психічних станів у життєдіяльності особистості. Це досягається за допомогою навчання входженню в стан релаксації і на його основі різних ступенів аутогенного занурення. У процесі освоєння техніки психологічної саморегуляції цей стан зазнає закономірних змін не тільки кількісного, а й якісного характеру. Методи психологічної саморегуляції використовувалися для відновлення функціонального психічного стану студентів, тобто зниження рівня прояву негативних психічних станів. Окрім того, попереднє формування навичок керування своїм станом за допомогою методів психологічної саморегуляції підвищувало стійкість студентів до дії стрес-факторів навчально-професійного середовища, а у випадку виникнення екстремальних напружених ситуацій активізувало необхідні резерви. На початку формується стан релаксації, якому властиві відчуття тепла у всьому тілі, відволікання від зовнішніх подразників, переживання стану спокою, відпочинку, внутрішньої безтурботності, зняття тривоги, агресії та фрустрації. Більш глибокі стадії аутогенного занурення супроводжуються відчуттям легкості, невагомості тіла, внутрішньої волі, максимальною концентрацією на внутрішніх відчуттях.

Психопрофілактика та психокорекція припускає як систематичну роботу студентів з саморозвитку, самоусвідомлення та саморегуляції, так і упередження психологічного перевантаження студентів, надання їм психологічної підтримки в період навчання на третій та п'ятих роках фахової підготовки у ВНЗ.

Здійсненню безпосередньої психопрофілактичної та психокорекційної

роботи передувало дослідження особливостей психічних станів та процесів саморегуляції студентів третього та п'ятого курсів на основі отриманих результатів за автобіографічним методом, анкетуванням, індивідуальними бесідами, психологічним тестуванням, спостереженням, опитуванням.

Сприятливий хід впровадження програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці у навчально-професійному середовищі студентів сприяє встановленню динамічної рівноваги їх особистості та професійного і навчального оточення.

Зокрема, здійснювалося спостереження за студентами на заняттях, в індивідуальних бесідах встановлювалися деякі особливості їх сімейного стану та характеру сімейної взаємодії. Дані прийоми забезпечили встановлення на емпіричному рівні непрямих ознак проявів негативних психічних станів: виховання у неблагополучній родині, труднощі у навчанні, складні стосунки з товаришами, низька соціальна активність, вузькість і невідповідність віку інтересів і захоплень, запальність, агресивність, тривожність, дратівливість, нестійкість настрою, замкненість, безініціативність, зайва принциповість, манірність тощо.

Наявність даних ознак дала можливість більш ґрунтовного подальшого дослідження особистості студента та застосування форм індивідуальної роботи з ним. Індивідуальна робота у формі бесіди передбачала уточнення отриманих емпіричних результатів, з метою підтвердження та оцінки тих особистісних властивостей, які визначені внаслідок вивчення позанавчальної, зокрема сімейної ситуації. Особлива увага зверталася на студентів у яких виявлено наявність 1-2 непрямих ознак схильності до негативних психічних станів. Побудова плану індивідуальної бесіди зосереджувала увагу на стилях сімейного виховання, умовах особистісного розвитку та ставлення до навчально-професійної діяльності.

Отже, *метою* психологічної програми є розвиток саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Теоретичні завдання з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів включали в себе:

- узагальнення наукових уявлень про негативні психічні стани (агресію, тривогу та фрустрацію), їх специфіку та феноменологію;
- аналіз детермінант та передумов виникнення агресії, тривоги та фрустрації;
- застосування психологічних підходів до вивчення саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Практичні завдання з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентів включали:

1. Виявлення рівня розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів та вивчення особистісних властивостей, які сприяють її розвитку.

2. Керування процесом розвитку саморегуляції через психологічний супровід особистості (тренінги, семінари, спецкурси, індивідуальні консультації) та її оточення у студентському віці, викладачів (методичні семінари на кафедрі, виступи на звітних науково-практичних конференціях) і батьків (виступи на батьківських зборах), шляхом надання їм інформаційної та психоконсультативної допомоги.

Методом спостереження ми виявляли індивідуальні особливості студентів з низьким рівнем саморегуляції та високим рівнем негативних психічних станів. Спостереження у ході бесіди та проведення психодіагностичного обстеження також дало можливість констатувати прояви таких негативних психічних станів як: агресія, тривога, фрустрація.

Застосована нами психологічна корекція виступала етапом розробленої психологічної програми "Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів" та базувалася на принципі наступності, тобто регулювалася як отриманими експериментальними результатами, так і динамікою навчального процесу під час фахової підготовки у ВНЗ.

Таким чином, програма психопрофілактики та психокорекції негативних психічних станів у студентів розроблена нами на основі суб'єктно-діяльнісного підходу, який об'єднує теоретичні та практичні засади розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів. Суб'єктами застосування програми психопрофілактичного та корекційно-розвивального впливу є студенти третіх та п'ятих курсів.

Комплексний вплив на рівень розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці передбачає:

- створення умов для підвищення рівня розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів;
- консультації студентів та викладачів з питання розвитку здатності до саморегуляції;
- проведення тренінгу зі студентами, використання психокорекційних та розвивальних вправ і завдань спрямованих на розвиток їх регулятивних процесів;
- психокорекцію негативних психічних станів шляхом підвищення рівня розвитку саморегуляції як чинника їх подолання, поєднання індивідуальної та групової роботи, рольових ігор тощо.

Отже, підвищення рівня саморегуляції у студентському віці дозволить студентам усвідомлювати власні стани у навчально-професійній взаємодії, виявляти зони своєї емоційної неадекватності чи підвищеної сензитивності, переосмислювати стереотипи своєї поведінки, причини виникнення негативних психічних станів й умови їх подолання.

За нашою психологічною програмою успішною вважається та поведінка, яка не порушує права партнера на повагу до його бажань і почуттів. Підкріплюється у ході тренінгу не досягнення кінцевої мети, а участь у навчально-професійній спроектованій ситуації, здатність до успішного спілкування у будь-який час і з будь-яким партнером міжособистісної взаємодії в навчально-професійній діяльності.

Таким чином, ми розглядаємо саморегуляцію як складову

психологічного механізму самоусвідомлення не лише як усвідомлення з метою ефективної взаємодії із зовнішнім світом, а і як основу особистісного зростання особистості, яке є обов'язковою умовою розвитку саморегуляції, як чинника подолання негативних психічних станів. З цієї точки зору процес саморегуляції у контексті подолання негативних психічних станів у студентів базується на інтеграції самоусвідомлення особистості як суб'єкта взаємодії та пізнання, як суб'єкта навчально-професійної діяльності, що має тенденції до саморозвитку та здатності до диференціації змісту пізнання, рефлексії й управління чуттєвим досвідом у навчанні. Запропоновані засоби та умови оптимізації розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів, передбачають включення у навчальний процес діяльності студента засобів і прийомів безпосереднього та опосередкованого самопізнання, розвитку здібностей до інтроспекції, рефлексії, самоаналізу і самоконтролю та ін. В даному контексті актуальною та доцільною є система диференційованого поєднання методів симптоматичної, індивідуально-орієнтованої і соціоцентрованої психокорекції.

Управління своїми станами являє собою комплекс систематизованих психологічних і фізіологічних прийомів, які дозволяють особистості зняти надмірну психічну напругу і забезпечити прояв емоційно-вольової стійкості, стимулювати внутрішню і зовнішню активність, максимально мобілізувати моральні і фізичні сили, що так необхідно для успішної навчально-професійної діяльності студента. В цілому, прийоми саморегуляції сприяють усуненню тривоги, агресії та запобігають виникненню стану фрустрації.

Загальна технологія роботи за комплексною програмою розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці представлена нами на рис. 3.1.

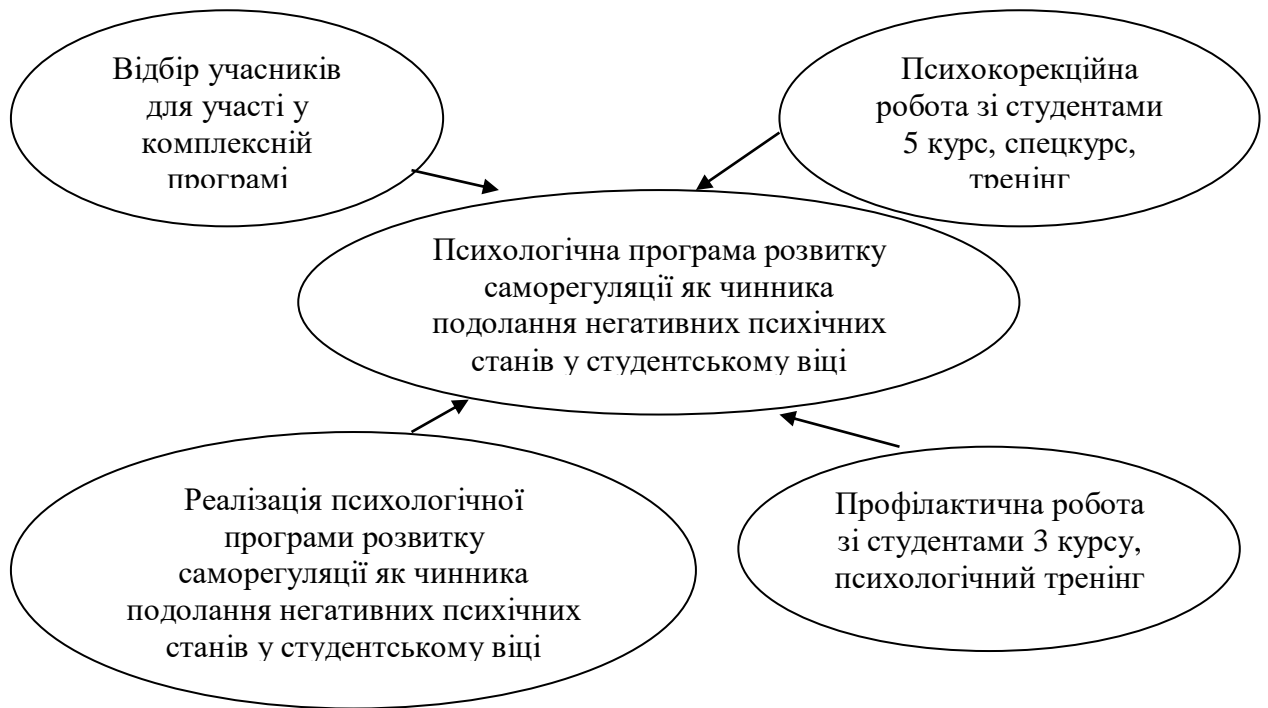


Рис. 3.1 Загальна технологія роботи за психологічною програмою розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

У межах психокорекційного впливу застосовувалися як методи психопрофілактичних заходів, так і розвивально-корекційні методи та прийоми. Робота проводилася:

1. На третьому курсі у період першої професійно-виробничої практики (психодіагностична). Основними завданнями вивчення студентів у цей період були: рівень проявів негативних психічних станів та рівень розвитку саморегуляції і забезпечення своєчасних заходів з метою попередження негативних психічних станів у студентів під час фахової підготовки у ВНЗ.

Методами вивчення було спостереження, індивідуальна бесіда та психологічне тестування. Особливе місце приділялося спостереженню, тому що у цей період з'являється можливість спостерігати за поведінкою студентів у складних, незвичних для них професійних умовах.

Спостереженню за студентами передував інструктаж керівників

практики, які безпосередньо можуть спостерігати за ними під час проходження виробничої практики. Пропонувалося звернути увагу на студентів, які болісно реагують на зауваження, легко збудливих, запальних, конфліктних чи, навпаки, замкнених, надмірно боязких і сором'язливих.

Отримані емпіричні дані забезпечували вибір прийомів та засобів для впровадження подальшої розвивально-корекційної роботи зі студентами, які виявили прояви агресії, тривоги та фрустрації.

2. На п'ятому курсі у період навчально-професійної діяльності у ВНЗ, розвивально-корекційна робота здійснювалась зі студентами, які виявили високий рівень агресії, тривоги, фрустрації з метою контролю їх поточних негативних психічних станів, системи взаємин студент-студент, студент-викладач; динаміки їх емоційних станів. Методичним прийомом у впровадженні даного методу виступала індивідуальна консультативна робота та психолого-педагогічний тренінг.

Отже, з позицій постійно зростаючих вимог до рівня навчально-професійної підготовки студента у сучасному ВНЗ, розвиток у майбутніх спеціалістів саморегуляції є актуальним і перспективним.

Однак, через відсутність розроблених форм і методів подолання негативних психічних станів особистості, така робота у навчально-виховному процесі підготовки студента практично не здійснюється. При цьому, навчально-професійну підготовку студентів ми розглядаємо як цілеспрямований процес усвідомлення ними соціально-психологічних закономірностей взаємодії у навчально-виховному процесі, з одного боку, і процес оволодіння цими закономірностями – з іншого, з метою підвищення рівня саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Психологічна підготовка студентів до продуктивного виконання навчально-професійної діяльності значною мірою залежить від емоційно-мотиваційної сфери, адекватної самооцінки власних здібностей, емоційної стабільності по відношенню до себе та оточуючого середовища, рівня їх

саморегуляції, самосвідомості. Формуються означені уміння та навички шляхом спеціальних вправ та психотехнік, що створюють можливості виконання дії не тільки в звичних, а і в умовах, що змінилися.

Таким чином, формувальна частина дослідження, відповідно до поставлених завдань, полягала у розробці системи роботи з психопрофілактики та корекційно-розвивального впливу на розвиток саморегуляції студентів як чинника подолання негативних психічних станів. Вправи, ігрові методи, групові дискусії, які входили до психологічної програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів, розроблені автором та запозичені в інших роботах і адаптовані відповідно до мети та завдань формувальної частини дослідження.

Психокорекційна частина формувального експерименту впроваджувалася у роботу зі студентами впродовж їх навчальної діяльності та навчально-діагностичної практики. Так, динаміка експерименту передбачала початковий етап у п'ятому семестрі навчання на третьому курсі. За спостереженнями у навчально-професійній діяльності, а також за результатами спеціального діагностичного дослідження у певної частини студентів виявлялися соціальні й психологічні передумови до розвитку негативних психічних станів через не сформованість психологічних складових саморегуляції особистості студента.

За допомогою діагностичних методик та опитувальників, які були використані на констатувальному етапі дослідження, було відібрано тих студентів третього та п'ятого курсу, які мали високий та середній з тенденцією до високого рівні вияву таких негативних станів як тривога, агресія та фрустрація на фоні низького рівня саморегуляції. Досліджувані студенти склали такі вибірки: студенти 3 курсу - експериментальна група 1 та контрольна група 1 (по 35 осіб у кожній); студенти п'ятого курсу - експериментальна група 2 і контрольна група 2 (по 35 осіб у кожній).

Впровадження психологічної програми *“Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці”* передбачало проведення психопрофілактичних, корекційно-розвивальних заходів та тренінгової роботи, спрямованих на забезпечення умов розвитку у досліджуваних студентів здатності до подолання негативних психічних станів через розвиток саморегуляції, зокрема:

1. Розвиток умінь та навичок регуляції негативного психічного стану у власному середовищі, зокрема, спрямованості на самовиховання, саморозвиток та самореалізацію у контексті розвитку здатності до саморегуляції.

2. Забезпечення юнаків і дівчат засобами самопізнання, розвиток впевненості у собі, розуміння власних проблем, чеснот та визнання недоліків.

3. Розвиток рефлексії та саморефлексії в контексті здатності до побудови плану саморозвитку, закріплення таких особистісних властивостей як психічна стійкість, гнучкість, самостійність та адаптивність.

У процесі роботи з програмою ми спрямовували зусилля учасників групи на виконання таких завдань:

1. Пов'язати почуття наявності негативних психічних станів з детермінантами їх виникнення.

2. Сприяти самоусвідомленню та самосприйняттю власних негативних психічних станів.

3. Забезпечити студентів засобами самопізнання та саморозвитку в аспекті розвитку їх здатності до саморегуляції.

4. Розвивати здатність до аналізу життєвих ситуацій та самоаналізу особистісних властивостей і якостей, підвищуючи адекватну позитивну самооцінку та впевненість у собі.

5. Через розвиток комунікативних здібностей виробити уміння налагоджувати та підтримувати стосунки з оточуючими, активізувати прагнення до безпосередньої міжособистісної взаємодії.

б. Оволодіти прийомами і засобами аутотренінгу, що забезпечують розвиток умінь та навичок саморегуляції власного емоційного стану.

Критеріями ефективності застосованої психологічної програми виступали: *внутрішньо обумовлені фактори – впевненість студентів у собі, низький рівень негативного психічного стану тривоги, агресії, фрустрації, високий рівень саморегуляції, завдяки розвитку механізмів самоусвідомлення та самоконтролю.*

Означена вище програма включає психотехніки, що допомагають розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Впровадження психологічної програми передбачало емпіричне вивчення особистості студента, зокрема, особливостей його емоційного реагування, структури і функціонування його системи міжособистісних відносин; досягнення усвідомлення і розуміння причинно-наслідкового зв'язку між особливостями його системи відносин; наявності психотравмуючої ситуації, усвідомлення ставлення до нього навколишніх; стосунків з одногрупниками, викладачами, наявності неадекватних реакцій і проявів негативних психічних станів.

Психокорекція негативних психічних станів та розвиток саморегуляції у студентів здійснювалась поетапно:

Перший етап: застосування прийомів та психотехнік раціональної психотерапії з метою визначення рівня негативних психічних станів, встановлення довірливих стосунків.

Другий етап: застосування активних методів навчання, зокрема, методики саморегуляції (аутогенне тренування, нервово-м'язова релаксація, психічна саморегуляція) у формі елементів індивідуальної та групової роботи.

Третій етап: здійснення психокорекції засобами розвивального тренінгу.

Отже, корекційно-розвивальна робота на етапі впровадження психологічної програми була спрямована на формування позитивного ставлення до майбутньої життєдіяльності особистості після закінчення ВНЗ. На основі проведеної роботи, а також психологічного тестування виділялися психологічні чинники, які вимагали психокорекційного впливу і визначалися відповідні психотехніки психокорекції. *Перший етап* корекційно-розвивальної роботи сприяв більш повному розумінню студентами причин виникнення негативних психічних станів. *Другий етап* включав корекцію неадекватних реакцій і форм поведінки у життєвих ситуаціях, вироблення нових, більш адекватних способів і форм емоційного реагування на проблемні ситуації. *На третьому етапі* проводився розвивальний психологічний тренінг. На початку тренінгу встановлювалися довірливі стосунки, формувалася стійка позитивна установка на майбутню тренінгову роботу, почуття відповідальності за те, що відбувається.

Оскільки, психологічна саморегуляція виступає як самовплив на власну особистість, діє зсередини особистості, відіграє роль коригуючого механізму, то вона може послабити або підсилити реакцію людини (емоційну, когнітивну, поведінкову) на зовнішні впливи, обставини. Саморегуляція сприяє становленню адекватної самооцінки залежно від впливу особистісної чи професійної сфер на особистість і сприяє конструктивному подоланню особистісних комплексів та створенню адекватних психологічних захистів, які забезпечать ефективну психологічну стійкість особистості у студентському віці до складних життєвих ситуацій.

Завдання саморегуляції зводиться до створення умов, за яких:

1. Значеннева інформація свідомості не піддається верифікації, що дозволяє ефективно використовувати підсвідомі механізми сугестивності.
2. Свідомість захоплює функції належних рівнів керування, аж до вегетативно-гуморального, використовуючи потенційно існуючі ефективні інформаційні канали.

Узагальнення результатів проведеного дослідження дало можливість розробити психологічну модель розвитку саморегуляції у студентському віці з метою подолання негативних психічних станів (рис.3.2).

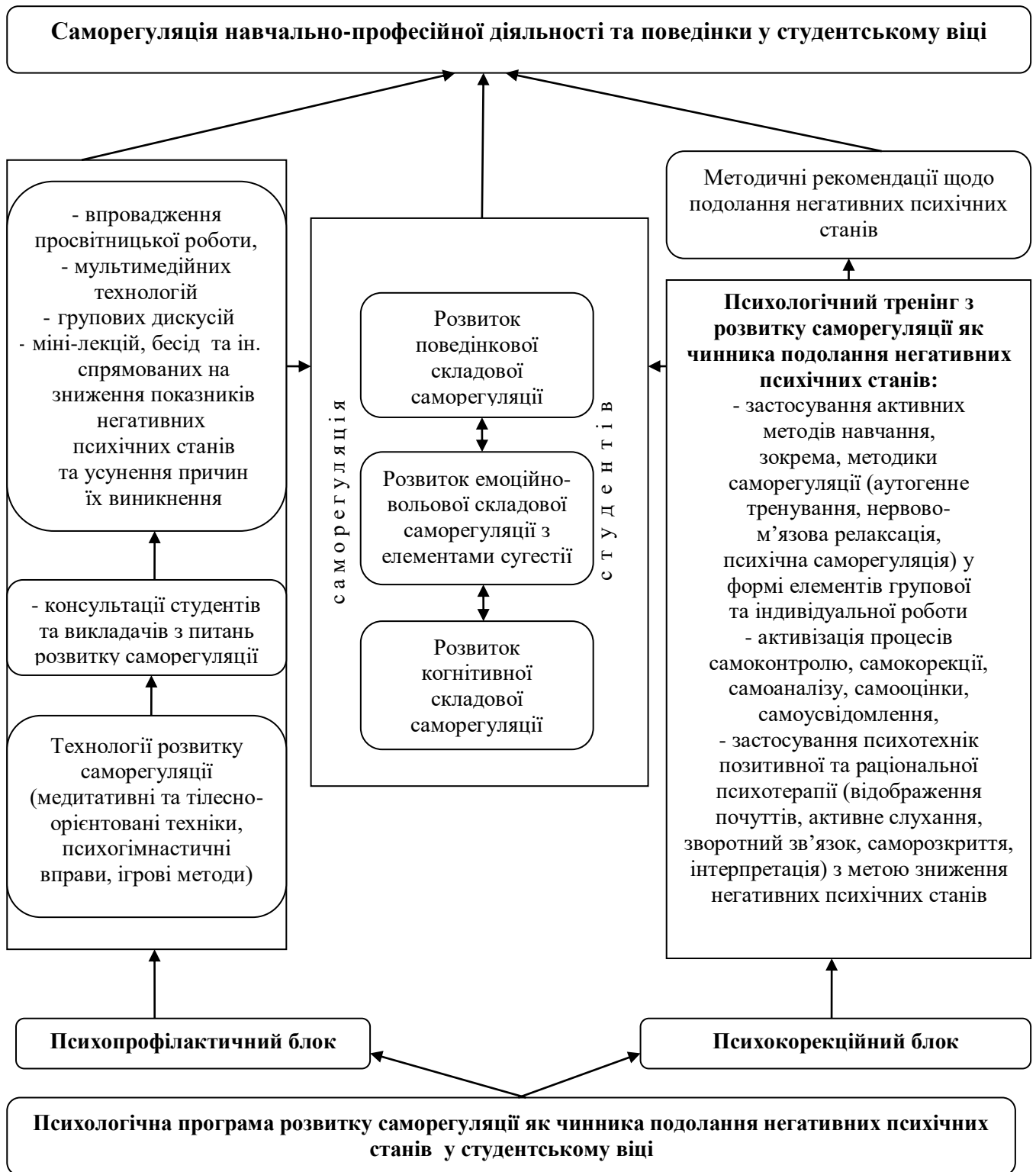


Рис. 3.2 Психологічна модель розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентів

Створена нами психологічна модель базується на основних принципах проектування психологічних програм (єдності діагностики, профілактики і корекції, пріоритетності активізації творчих ресурсів, послідовності зняття негативних психічних станів, активізації потенціалів самоконтролю, самодисципліни, саморегуляції; довільності нормативної поведінки; узгодженості психотехнологій впливу) та включає в себе два блоки. Перший блок (психопрофілактичний) – був спрямований на більш повне розуміння студентами причин виникнення негативних психічних станів та особливостей розвитку їх саморегуляції, що змінювалася за допомогою технологій розвитку саморегуляції, консультацій для студентів і викладачів, просвітницької роботи зі студентською молоддю. Другий блок (психокорекційний) – включав індивідуальні та групові форми роботи; використовувались психотехніки позитивної та раціональної психотерапії щодо подолання негативних психічних станів шляхом розвитку саморегуляції у студентському віці засобами психологічного тренінгу

Отже, у процесі впровадження психологічної програми для створення психотерапевтичного ефекту, який би сприяв подоланню негативних психічних станів за допомогою саморегуляції, ми застосовували групові (тренінг, лекції, семінари, групові дискусії та ін.) та індивідуальні (бесіди, консультації та ін.) форми роботи, що забезпечували розвиток усвідомлення студентами самоцінності й цінності інших людей, потреби у самопізнанні і саморозвитку, формування довірливого ставлення особистості до себе та до оточуючих людей у різних сферах життєдіяльності, передусім навчально-професійної.

3.2. Психологічний тренінг з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентів

Постановка проблеми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці є доцільною і актуальною для впровадження програми психологічного тренінгу з підвищення здатності юнаків і дівчат до саморегуляції.

У психологічній літературі виділяють шість основних процесів, які вважають спільними для різних тренінгових груп:

1. Вільне вираження емоцій.
2. Створення відчуття приналежності до групи.
3. Спонування до саморозкриття.
4. Ознайомлення з новими зразками поведінки.
5. Можливість зіставлення особистісних властивостей окремих членів груп.
6. Сприяння розподілу відповідальності між керівником і рештою учасників.

В основі розробленої тренінгової програми лежать принципи поступовості та поетапності здійснюваних впливів: кожен наступний етап логічно витікає з попереднього.

Також при плануванні та проведенні тренінгових занять нами було враховано наступні принципи корекційно-розвивального тренінгового процесу:

1. Ускладнення поставлених завдань: від спільного виконання завдання з докладним інструктажем до творчих, самостійних робіт (студентам пропонується працювати самостійно або придумати подібне завдання та його вирішення).
2. Проведення занять із використанням матеріалу, близького до навчальної програми.

3. Чергування письмових та усних, групових та індивідуальних форм роботи; використання психотехнік на перевірку уважності, спостережливості, з метою організації уваги та встановлення зворотнього зв'язку.

На початку кожного заняття учасники отримують необхідну інформацію та інструкцію з використання тієї чи іншої навчальної психотехніки, що ілюструє певну закономірність людських взаємин спрямовану на засвоєння конкретних навичок та умінь з розвитку саморегуляції.

Психотехніки та завдання до них підібрані таким чином, щоб їх використання поступово допомагало глибше познайомитися з важливими психологічними феноменами саморегулятивних процесів, засвоїти їх елементи та навчитися, використовуючи їх, долати негативні психічні стани.

У практиці проведення психологічних тренінгів склалися два основних підходи, які принципово різняться своїми цілями. По-перше, це тренінги спілкування, спрямовані на розвиток спеціальних умінь і, по-друге, тренінги сензитивності, націлені на поглиблення досвіду проживання й аналізу ситуацій спілкування. Якщо перший вид тренінгу головною метою має розвиток конкретних інструментальних умінь комунікації, то у другому випадку - основною метою виступає підвищення чуттєвості й адекватності аналізу себе як партнера у спілкуванні, ситуації спілкування в цілому. У зв'язку з цим, у нашому дослідженні представлена розробка методичних засобів, в яких інтегровані сильні сторони та елементи кожного з цих підходів. Підставою для такої інтеграції слугувала ідея розвитку та активізації саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Отже, *"Програма розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці"* включає низку спеціально розроблених і впроваджених психолого-педагогічних заходів з

досліджуваними студентами і має на меті подолання негативних психічних станів особистості досліджуваних шляхом розвитку їх здатності до саморегуляції. Так, основними тенденціями у розробленій програмі виступили розвивальні психотехнології, які забезпечують подолання негативних психічних станів шляхом активізації психологічного чинника саморегуляції. Основним концептом впровадженої програми виступав тренінг.

У зв'язку з цим, у нашому дослідженні зроблена спроба розробки методичних засобів (групові методи та інструменти навчання), в яких інтегровані сильні сторони тренінгу як активного методу навчання. Підставою для такого рішення була ідея розвитку та активізації психологічних чинників самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку. Психологічний чинник саморегуляції забезпечує у подальшому розвиток рефлексії як готовність і здатність долати негативні психічні стани, тобто, творчо, по-новому осмислювати і переборювати проблемні моменти, виходити з внутрішніх і зовнішніх конфліктних станів і ситуацій, знаходити нові змісти і цінності, ставити і вирішувати неординарні завдання під час навчально-професійної діяльності.

Структура тренінгових занять представлена нами нижче (див. табл. 3.2).

№ заняття	Час Всього 28 год.	Назва заняття	Мета заняття	Результат
Етап 1. Робота з негативними психічними станами (в контексті розвитку саморегуляції) – 6 год.				
1.	2 год.	<i>«Почуття самовпевненості».</i>	<i>Сприяти активізації власних здібностей, створювати відчуття спокою та комфорту у групі. Активізувати процес самопізнання.</i>	Оволодіння навичками саморегуляції, релаксації.
2.	2 год.	<i>«Характер».</i>	<i>Усвідомити сутність та особливості зовнішніх проявів негативних психічних станів у процесі міжособистісної взаємодії в групі.</i>	Усвідомити та навчитися контролювати прояви негативних психічних станів.
3.	2 год.	<i>“Дерево”.</i>	<i>Розвивати адекватну самооцінку при виникненні негативних психічних станів, усвідомлення прояву певних особистісних якостей.</i>	Увага і розуміння власного внутрішнього стан та стану інших людей.
Етап 2. Розвиток навичок саморегуляції (у контексті подолання негативних психічних станів) – 6 год.				
4.	2 год.	<i>“Емоція”.</i>	<i>Розвививати здатність до контролю за виявом негативних емоцій та зниження психічної напруги.</i>	Набуття навичок самоспостереження та оволодіння навичками саморефлексії.
5.	2 год.	<i>“Три відповіді”.</i>	<i>Розвинути здатність до адекватної поведінки при взаємодії з оточуючими у процесі переживання негативних психічних станів.</i>	Досягнення успішної міжособистісної взаємодії та усвідомлення характеристик власного Я.
6.	2 год.	<i>“Казка про агресію”.</i>	<i>Визначати особливості прояву негативних психічних станів агресії, тривоги, фрустрації.</i>	Усвідомити причини виникнення та особливості прояву негативних психічних станів; навчитися їх контролювати та виражати в адекватній формі.
Етап 3. Підвищення самооцінки та впевненості у собі при подоланні негативних психічних станів – 4 год.				

7.	2 год.	<i>“Внутрішній промінь”.</i>	<i>Розвивати уміння пізнавати себе та усвідомлення того, що насправді хвилює особистість у власному самопочутті.</i>	Пізнання і розуміння себе та власного емоційного стану.
8.	2 год.	<i>“Пізнаю самого себе”.</i>	<i>Сприяти активізації психічної діяльності, розвивати самопізнання, впевненість при спілкуванні.</i>	Відчуття психічної єдності власного Я, розвиток саморегуляції та адекватної самооцінки.
Етап 4. Розвиток уміння покладатися на власні сили. Прийняття відповідальності та усвідомлення перспективи стосовно власної навчально-професійної діяльності та життя у цілому – 4 год.				
9.	2 год.	<i>“Голова”.</i>	<i>Сприяти активізації психічної діяльності, зняти неприємні психосоматичні стани та встановити позитивний психологічний клімат у групі.</i>	Досягнення позитивного клімату в групі через активізацію власної позитивного психоемоційного стану.
10.	2 год.	<i>“Повір у себе”.</i>	<i>Вироблення здатності до релаксації, встановлення психічної рівноваги та психоемоційного балансу.</i>	Оволодіння навичками самоаналізу та саморозкриття, набуття точності самосприйняття.
Етап 5. Розвиток здатності до протистояння маніпулятивному впливу у навчально-професійній та міжособистісній взаємодії – 8 год.				
11.	2 год.	<i>“Настрій”.</i>	<i>Сприяти усвідомленню різних сторін власного Я, розвивати здатність до самоаналізу і взаємоаналізу міжособистісної та міжгрупової поведінки.</i>	Усвідомлення та прийняття власного Я, здатність до аналізу особистісних характеристик та життєвих ситуацій.
12.	2 год.	<i>“Я – емоція”.</i>	<i>Усвідомити причини та наслідки виникнення негативних психічних станів у навчально-професійній діяльності.</i>	Встановлення позитивного клімату в групі, усвідомлення причин та наслідків прояву негативних психічних станів.
13.	2 год.	<i>“Прислів'я”.</i>	<i>Усвідомлення власного внутрішнього самопочуття, вироблення здатності до релаксації.</i>	Оволодіння способами релаксації та саморегуляції.
14.	2 год.	<i>“Відкрита книга”.</i>	<i>Усвідомлення власного внутрішнього потенціалу, вироблення здатності до саморелаксації.</i>	Усвідомлення власних життєвих цінностей, оволодіння навичками аутотренінгу.

Нижче подаємо зміст тренінгових вправ з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці:

Вступ:

- введення понять “саморегуляція”, “негативні психічні стани”;
- усвідомлення наслідків впливу на особистість негативних психічних станів;
- обґрунтування розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів.

Етап1. Робота з негативними психічними станами (в контексті розвитку саморегуляції):

- учасники повинні розуміти установку, яка лежить в основі саморегуляції негативних психічних станів у процесі міжособистісної взаємодії;
- розглянути, як впливають на таку взаємодію прояви негативних психічних станів особистості;
- підготувати учасників до позитивного бачення себе у навчально-професійній взаємодії;
- визначити основні характеристики студентів з негативними психічними станами;
- виявлення ірраціональних установок, які створюють умови для виникнення і проявів негативних психічних станів в навчально-професійній і міжособистісній взаємодії та їх нейтралізація.

Заняття «Почуття самовпевненості». *Мета: сприяти активізації власних здібностей, створювати відчуття спокою та комфорту у групі.*

Виконується за 10-15 хв. до початку навчання. Заготуйте ряд карток, на кожній з яких відмітьте певну емоцію і ту частину тіла, якою цю емоцію можна виразити. Наприклад, картка «сум - руки» означає, що сум слід виразити за допомогою рук.

На картках можуть бути відмічені наступні емоції «горе - обличчя», «радість - губи», «пихатість - права рука», «погорда - спина», «страх -

ноги». II блок- намалюйте портрет ідеального студента (Хто відповідає за проблеми та досягнення студента).

Заняття «Характер». *Мета: усвідомити сутність та особливості зовнішніх проявів негативних психічних станів у рисах характеру в оточуючому колективі.*

Студенти сидять у колі. Психолог їм пропонує: "Нехай кожен із вас подумає, який із негативних психічних станів (агресія, тривога, стрес, фрустрація) проявляється при негативному впливі на вас. Після того, як ви зробите свій вибір, придумайте невеличке оповідання, історію, притчу, які б містили розповідь про ваш внутрішній стан та характер з негативним психічним станом. Вислухавши ваше оповідання, інші учасники групи повинні зрозуміти, про який стан йде мова".

Заняття “Дерево”. *Мета: розвивати адекватну самооцінку при виникненні негативних психічних станів, усвідомлення прояву певних якостей у собі.*

Будь-який напружений негативний психічний стан характеризується звуженістю свідомості і надмірною концентрацією людини на своїх переживаннях.

Відчутне ослаблення внутрішньої напруженості досягається в тому випадку, якщо людина зуміла зробити дію децентрації: "зняла" центр ситуації із себе і перенесла його на який-небудь предмет або зовнішні обставини. Децентрація дозволяє перенести, "викинути" негативний психічний стан (агресія, тривога, фрустрація, стрес) у зовнішнє середовище і тим самим позбутися його.

Існує кілька форм децентрації. Рольова децентрація пов'язана з перевтіленням людини, уявним включенням в іншу ситуацію. Використовується психологічна рефлексія, студент-психолог намагається подивитися на себе "з боку", проаналізувати ситуацію очима зовнішнього спостерігача, застосувати "психічне дзеркало". Комунікативна децентрація здійснюється в діалозі зі зміною комунікативних позицій.

Вправа виконується індивідуально. Вона виробляє внутрішню стабільність, створює баланс нервово-психічних процесів, звільняючи від стресової ситуації.

По дорозі додому, у транспорті, уявляйте себе деревом (будь-яким). Детально програвайте у свідомості образ цього дерева: його могутній і гнучкий стовбур, листя, що колишеться на вітрі, відкритість крони назустріч сонячним променям і прохолоді дощу, корені, що міцно вросли в землю. Важливо відчувати живильні соки, які корені витягають із землі. Земля - це символ життя, корені - це символ стабільності, зв'язку людини з реальністю.

Етап 2. Формування навичок саморегулятивної поведінки (у контексті подолання негативних психічних станів):

Учасники визначають:

- моделі поведінки особистості з негативними психічними станами ті, які вони хотіли б навчитися регулювати;
- моделі поведінки особистості з негативними психічними станами, які наявні зараз;
- моделі саморегулятивної поведінки, які можуть сприяти подоланню негативних психічних станів;

Заняття “Емоція”. *Мета: розвивати здатність до керування негативними емоціями та зниження психічної напруги.*

Ігрова вправа виконується індивідуально. Нейтралізує і придушує негативні емоції стресу, фрустрації, роздратування, підвищену тривожність, агресію. Вправу корисно проводити перед будь-якою психологічно напруженою ситуацією, що вимагає внутрішнього самовладання і впевненості в собі. Вправу найкраще виконати відразу ж після того, як ви відчуєте психологічну напруженість.

Суть вправи полягає в наступному. Учасник уявляє усередині себе, на рівні грудей, могутній прес, що рухається зверху вниз, придушуючи виникаючі негативні емоції і пов'язане з ними внутрішнє напруження.

Виконуючи вправу, важливо досягти виразного відчуття фізичної ваги внутрішнього преса, що придушує і виштовхує вниз небажані негативні емоції та енергію, які вони із собою несуть. Усі учасники беруться за руки і дарують один одному усмішки: кожен повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч і, бажає йому чогось гарного. **Рефлексія.** Учасники діляться почуттями, які виникали в процесі виконання вправи.

Заняття “Три відповіді”. *Мета: розвинути вміння визначати адекватний спосіб поведінки особистості з негативними психічними станами, які наявні зараз при взаємодії з оточуючим середовищем.*

Кожен студент придумує ситуацію, в якій йому доводиться відповідати уявному співбесідникові. Цю ситуацію він повідомляє групі, а потім демонструє три варіанти відповідей. Один з варіантів повинен демонструвати впевнену поведінку, другий - агресивне, напористе, наступальне, третій - непевне.

Всі три варіанти демонструються без попереднього попередження про те, який конкретно варіант зараз буде показаний. Після показу свої враження про почуте і побачене варіанті відповіді повідомляє група.

Кожен зі студентів повинен поділитися своїми припущеннями з приводу того, який із трьох варіантів прозвучав. Можна роздати картки з коротко викладеними ситуаціями, наприклад:

1. В автобусі перевірка квитків. У Вас з якихось причин квитка немає. До вас підходить контролер. Ви говорите йому ...
2. Собака вашого сусіда зіпсувала ваш килимок. Ви телефонуєте в двері сусіда. Він показується на порозі. Ви говорите йому ...
3. Викладач задає вам питання, яке Ви прослухали. Ви відповідаєте йому ...
4. Група молодих веселих людей в кінотеатрі заважає вам гучним розмовою. Ви звертаєтеся до них ...
5. Ваш сусід наполягає на тому, щоб ви перемкнули телевізор на іншу програму, де йде багатосерійний фільм (спортивна передача), а ви

дивіться те, що подобається вам. Ви говорите йому ...

6. Ваш приятель не віддав Вам в призначений термін взяті в борг гроші. Ви говорите ...

7. У поліклініці якийсь тип проривається до лікаря без черги. Всі мовчать. Ви говорите ...

8. Батьки просять сходити Вас в магазин. Ви втомилися. Ви говорите їм ...

Заняття “Казка про агресію”. *Мета: визначення особливостей негативних психічних станів агресії, тривоги, фрустрації, стресу в повчальній казковій формі.*

Учасники вправи сидять у колі. Перед ними ставлять завдання розповісти казку про агресію. Ведучий розпочинає словами "Жила-була собі Агресія (Тривога, Фрустрація, Стрес)...", а учасники заняття повинні по колу, по одному слову від кожного учасника доповнювати казку аж до завершення.

Коли казка створена, учасники аналізують, які особливості виникнення, розвитку, функціонування (подолання) агресії, тривоги, фрустрації, стресу були зауважені оповідачами.

Етап 3. Підвищення самооцінки та впевненості у собі при подоланні негативних психічних станів.

Заняття “Внутрішній промінь”. *Мета: розвивати вміння пізнавати себе та усвідомлення того, що насправді хвилює особистість у власному самопочутті.*

Вправа виконується індивідуально, допомагає зняти втому і набути внутрішньої стабільності. Для того щоб виконувати вправу, треба прийняти зручну позицію, сидячи або стоячи, залежно від того, де вона буде виконуватися.

Уявіть, що всередині Вашої голови, у верхній її частині, виникає світлий промінь, який повільно і послідовно рухається зверху вниз і повільно, поступово висвітлює обличчя, шию, плечі, руки теплим, рівним і

розслаблюючим світлом. По мірі руху променю розгладжуються зморшки, зникає напруга в області потилиці, послабляється складка на чолі, спадають брови, «прохолоджуються» очі, послаблюються затиски в кутах губ, опускаються плечі, звільняються шия і груди. Внутрішній промінь ніби формує нову зовнішність спокійної, звільненої людини, задоволеної собою і своїм життям, професією і пацієнтами.

Виконувати вправу необхідно кілька разів - зверху вниз.

Виконуючи вправу, ви одержите задоволення, навіть насолоду.

Закінчуйте вправу словами: «Я став новою людиною! Я став молодим і сильним, спокійним і стабільним! Я все буду робити добре!»

Заняття “Пізнаю самого себе” *Мета: сприяти активізації психічної діяльності, розвиток самопізнання, впевненості у спілкуванні.*

1. Бажаючи чи ні, - в спілкуванні ми приймаємо ролі і пропонуємо якісь ролі іншим. Актор грає роль Гамлета. А Гамлет грає ролі: сина, племінника, коханого, люблячого, месника, мислителя, переслідувача, блазня, суддю, божевільного... Не можна знайти життєву ситуацію, де б не приходилось поєднувати декілька ролей. Учасникам тренінгу пропонується побудувати подібним чином і поля своїх головних життєвих ролей. Для кожної ролі визначити п'ять головних якостей особистості, які мають забезпечити життєдіяльність цієї ролі.

2. Учасникам тренінгу роздається схематичне зображення “Я - образу”, людини. Образ розглядається нами як індивідуально - варіативна реальність, що формується і розвивається під впливом певної діяльності. Знання кожного про самого себе виникає на основі порівнянь себе з іншими. Таким чином, система Я - образів і характер поведінки до інших завжди є показником не тільки того, як людина уявляє іншого, але й те, як вона оцінює сама себе, тобто існує “Я” - для інших (“ідеальне Я”) і “Я” - для себе (“реальне Я”). На основі цього студентам пропонується наповнити змістом (у декількох словах) кожен образ усі “Я - образи” і таким чином усвідомити, ідентифікувати ці якості. Ідентифікація забезпечує механізми

соціалізації, посилює суб'єктивний компонент у розвитку “Я” - концепції”.

Етап 4. Розвиток уміння покладатися на власні сили. Прийняття відповідальності за власну навчально-професійну діяльність та своє життя у цілому. Створення перспективи у навчально-професійній взаємодії. Постановка цілей.

Заняття “Голова”. *Мета: сприяти активізації психічної діяльності, зняти неприємні соматичні стани та встановлення позитивного психологічного клімату у колективі.*

Навчально-професійна діяльність відноситься не тільки до розряду стресових ситуацій, це ще й робота з людьми. Інтенсивна робота з людьми різного характеру викликає стрес і, як наслідок цього, при перенапрузі, різні фізичні нездужання. Одна з найбільш частих скарг особистості у студентському віці - на головні болі, важкість в потиличній частині голови, слабкість, переважно під час навчально-професійної діяльності.

Пропонуємо вам вправу, що допомагає зняти неприємні соматичні відчуття. Станьте прямо, вільно розправивши плечі, відкинувши голову назад. Постарайтеся відчутти, у якій частині голови локалізоване відчуття важкості, втоми, дискомфорту та ін. Уявіть собі, що на вас важкий головний убір, що давить на голову в тому місці, в якому ви відчуваєте важкість. Подумки зніміть головний убір рукою і виразно, емоційно скиньте його на підлогу. Потрясіть головою, розправте рукою волосся на голові, а потім скиньте руки вниз, ніби рятуючись від головного болю.

Заняття “Повір у себе”. *Мета: вироблення здатності до релаксації, встановлення психічної рівноваги та балансу.*

Сядьте на стілець, трохи витягнувши ноги і звисивши руки вниз. Постарайтеся уявити собі, що енергія втоми «впливає» з кистей рук на землю - ось вона струменить від голови до плечей, перетікає по передпліччях, досягає ліктів, кінчиків пальців просочується вниз, у землю. Ви чітко фізично відчуваєте теплу вагу, що сковзає по ваших руках. Посидьте так одну-дві хвилини, а потім злегка потрясіть кистями рук,

остаточно рятуючись від своєї втоми та небажаної поведінки. **Рефлексія:** учасники діляться почуттями, набутим матеріалом, які виникли в процесі виконання завдань тренінгу.

Етап 5. Розвиток здатності до протистояння нецивілізованому впливу (у контексті формування стійкості до негативного впливу у навчально-професійній діяльності):

Заняття “Настрій”. *Мета: сприяти усвідомленню власного Я, розвивати здатність до аналізу і взаємоаналізу.*

Як зняти неприємний осад після напруженої розмови? Візьміть кольорові олівці або крейду і чистий листок паперу, розслаблено, лівою рукою намалюйте абстрактний сюжет – лінії, кольорові плями, фігури. Важливо, при цьому, цілком зануритися у свої переживання, обрати колір і провести лінії так, як вам більше хочеться, у повній відповідності з вашим настроєм. Спробуйте уявити, що ви переносите свій смутний настрій на папір, ніби матеріалізуєте його. Закінчили малюнок? А тепер переверніть папір і на іншій стороні листа напишіть 5-7 слів, що відображають ваш настрій. Довго не думайте; необхідно, щоб слова виникали спонтанно, без спеціального контролю з вашого боку.

Після цього ще раз подивіться на свій малюнок, ніби знову переживаючи свій стан, перечитайте слова і з задоволенням, емоційно розірвіть листок, викиньте в урну.

Ви помітили? Всього 5 хвилин, а ваш емоційно-неприємний стан вже зник, він перейшов у малюнок і був знищений.

Мозковий штурм „Модель тривожної людини”, „Мої страхи” Учаснику пропонується „написати” письмо тому з ким йому є про що поговорити. Доцільно вказати „Назвіть, будь-ласка, того з ким ви не завжди були відверті”. Далі учасник починає писати лист, який починається зі слів „...я пишу тобі, щоб сказати...” і закінчується підписом автора. Важливо довести до учасника, що це є абсолютно гіпотетичний лист, що все, що він пише, не має ніякого відношення до того, що, можливо, він писав би

насправді. Учасник, що пише лист має виражати абсолютно все, не зв'язуючи себе обмеженнями, які можливо виникнули б у реальній ситуації. Лист пишеться уявною ручкою на уявному папері і проговорюється вголос.

За умови її групового застосування декілька осіб пишуть листи. Водночас, у якості варіацій можна ввести дублера, який пише поскриптум до кожного листа, що може спроектувати бажання в автора дописати поскриптум.

Заняття “Я – емоція”. *Мета: усвідомити причини виникнення негативних психічних станів у навчально-професійній діяльності.*

I Учасники вправи беруть аркуш паперу, поділяють їх лінією навпіл. В одній половині пишуть 10 негативних психічних станів, які найбільше їм відповідають. На другій половині аркуша пишуть ті психічні стани, які б хотіли мати в ідеалі.

Група обговорює вправу, визначаючи один найпозитивніший і найнегативніший психічний стан, які притаманні людині. Кожен член групи визначає ту емоцію чи емоційний психічний стан, які спонукають людину до негативного психічного стану.

II Надайте осовні характеристики, які притаманні Вашому „внутрішньому Я”: які думки Вами володіють, що Вас турбує, що Ви негативно сприймаєте у самому собі, що Вам подобається і що не подобається. Ідеальний образ, які основні його риси, яким Ви його бачите, що він Вам принесе, якщо стане реальністю. Визначте основні характеристики, що притаманні як Вашому „реальному Я”, так і „ідеальному”. Які відчуття виникають у Вас коли Ви розмірковуєте над „реальним Я” та „ідеальним Я”. Яке місце, на Вашу думку, належить Вашому „реальному Я” – первинне чи вторинне. (Робота може бути як індивідуальною, так і груповою).

III Згадайте своє дитинство, згадайте основних людей, які оточували Вас, цікаві та кумедні позитивні ситуації, що запам’яталися Вам. Надайте у своїх спогадах декілька позитивних характеристик, близьким людям,

Надайте основні характеристики ситуаціям, що мали місце у вашому житті. Визначте свої власні відчуття та емоції, стани що супроводжують Ваші спогади та означте їх.

Заняття «Прислів'я». *Мета: формувати точність самосприйняття, усвідомлення власних негативних психічних станів.*

Пропонуємо вправу, що добре знімає прояви негативних психічних станів (стрес, тривога, агресія, фрустрація) і поганий настрій, що допомагає вирішити складну проблему, що у вас виникла. Ця проблема може бути пов'язана з вашою професією, сімейним життям, взаєминами з друзями.

Візьміть будь-яку з книг: «Українські прислів'я», «Думки великих людей» або «Афоризми». Погортайте книгу, читайте фрази прислів'їв або афоризмів протягом 25-30 хвилин, поки не відчуєте внутрішнє полегшення.

Можливо, крім психічної релаксації те або інше прислів'я наштовхне вас на правильне рішення. Можливо також, вас заспокоїть той факт, що не тільки у вас виникла проблема, над способами вирішення якої міркували багато людей, у тому числі й історичні особистості.

Заняття “Відкрита книга”. *Мета: усвідомлення власного внутрішнього потенціалу, вироблення здатності до саморелаксації.*

Вправа також виробляє внутрішні засоби рольової децентрації і виконується індивідуально. Уявіть себе книгою, що лежить на столі (або будь-яким предметом, що знаходиться в даний момент в полі зору). Сконструйте у свідомості внутрішнє "самопочуття" книги - її спокій, положення на столі, обкладенку, що захищає від зовнішніх впливів, складені сторінки. Окрім того, важливо побачити "очима книги" навколишню кімнату і зовні розташовані предмети: олівці, ручки, папір, стілець, стіни, вікно, стелю і т.п. Виконуйте вправу 3-4 хвилини. Ви відчуєте, як спадає внутрішнє напруження, і ви перейдете в "світ інших вимірів", можна сказати, у видимий «рівнобіжний світ» з реальним існуванням предметів за своїми законами. Сприйняття "інших світів" і внутрішнє "включення" в один з них дає студенту можливість розуміти

множинність, багатогранність будь-якої життєвої і професійної ситуації, "виключатися" із власних обставин, що травмують, і відноситися до них як до відносно реальних, одних з багатьох різних форм життя.

У такий же спосіб можна організувати психологічну "подорож" усередину картини або фотографії, намалювати колаж, програти у вигаданий сюжет ситуації. Ведучий допомагає кожному учаснику усвідомити власні негативні психічні стани.

Ведучий під час виконання вправи допомагає учасникам усвідомити, що тривога, агресія, фрустрація, стрес залежить від підвищення взаємозалежних переживань і думок, що народжуються від погляду на власні особистісні та професійні здібності "з боку". Ці переживання не тільки не вносять позитивний внесок у виконання завдання, але ще й відволікають увагу виступаючих від змісту.

Тут доречно уявити собі, що ви - посильний, який повинен вручити якесь послання. Ми не звертаємо на посильного особливої уваги. Весь зміст у посланні. Зосередьте на ньому свою увагу. Тримайте його у вашому серці. ЗА потім говоріть переконано й рішуче. Робіть так і ви незабаром станете "господарем становища і будете "володіти собою".

Ігри-навіювання.

Цілком можливо, що студент може не мати можливості, часу і місця регулярно проводити психотехнічні ігри. У цьому випадку рекомендується використовувати метод вербального самонавіювання, широко апробований Г. Н. Ситіним у психотерапевтичній практиці. Ми пропонуємо кілька формул, які студент може вимовляти «про себе», або вголос вранці і ввечері, по дорозі на навчання, під час робочого дня, перед важкою бесідою.

Вимовляти формули не обов'язково точно по тексту, можна виявити деякі індивідуальні варіації і відступи у виборі стилю формули, слів, тривалості фраз і т.д. Важливо знайти свою власну мову, яка найбільш ефективно на вас впливає, прийнявши рекомендації і якості загального

принципового підходу, наприклад, ви - людина, що не терпить директив і наказів. Тоді побудуйте текст формули в м'якій манері, у формі переконання: "Я спокійний і упевнений у собі. Я повинен зберігати внутрішню стабільність, тому що попереду у мене важкий день". Можливо, ви - людина емоційна, тоді ваш текст повинен містити яскраві прикметники: "Я відчуваю спокій і впевненість у собі. Я повинен зберігати внутрішню стабільність, як могутній фундамент красивого і чудового будинку". Якщо ж ви - людина стримана і в той же час сильна, енергійна, ваша формула може звучати як короткий і різкий наказ або команда: "Я повинен бути спокійним! Спокійно! Впевненість у собі!".

Окрім того, текст формули повинен містити ваші ціннісні установки, відображати ваш світогляд. Якщо ви - людина самостійна і завжди намагаєтеся орієнтуватися тільки на власні переконання, текст вашої формули може починатися словами "Я хочу..." Я повинен...", " Мені подобається...", Я люблю..." Якщо ви орієнтуєтеся на суспільну думку, то ваша формула починається: "Усі люди мене бачать як людину...", "Усі, хто мене знає, ставляться до мене, як до людини...". Якщо думка ваших батьків - закон для вас, тоді початок формули може виглядати так: "Моя мама хотіла, щоб я став людиною...", "Мій батько завжди вірив, що я -...". Якщо ви беззастережно вірите у свою природу, генотип або свій астрологічний знак, формулюйте самонаказ, наприклад, так: "Мої батьки, бабусі, дідусі, усі в нашому роді володіють...". "По своєму астрологічному знаку я - Дракон, тому..."

Текст формули самонавіювання ви можете скласти заздалегідь або взяти готовим з нижче запропонованих. Але іноді можуть бути діючі не заготовлені формули, а тексти коротких самонаказів, що народжуються "У ситуації", "Тут і тепер" і органічно відповідно вашому внутрішньому стану і зовнішнім умовам.

Для того щоб заготовлені заздалегідь, або спонтанно утворені формули були ефективні, пам'ятайте про наступні правила:

Для оперативного використання формули бажано мати короткий текст із декількох фраз. Суттєве значення має початок формули. Окрім описаних вище пропозицій, можуть бути наступні початки фраз: "Я усе вмію, усе можу..", "Я вірю в те, що..", "Я переконаний у тому, що...".

Формулу самонавіюння необхідно повторювати кілька разів (іноді до семи разів).

Важливо вірити в "Магічні властивості" висловлюваних вами слів.

Проговорювати формули потрібно в стані зосередженості, концентрації волі.

Ранкові і вечірні ігри-формули.

Ранком, перед підйомом, коли організм ще в "перехідному " стані - уже не сну, але ще і не повноцінного пильнування, заведіть собі правило прочитувати дві формули, їх непогано повторити і перед сном.

Формула «Впевненість у собі».

"Я людина смілива і упевнена у собі. Я усе вмію, усе можу і нічого не боюся" (останню фразу можна повторювати кілька разів).

Формула «Любов до людей».

"Я люблю людей. Завжди радію зустрічам з ними. Я завжди відкритий до діалогу з людьми".

Формула «На навчання».

"Я радісно йду на навчання. Я люблю навчатися. Це важлива складова мого життя".

Ігри-формули протягом навчання у ВНЗ.

Формула «Спокій, стабільність».

"Я хочу бути спокійним і стабільним. Я хочу бути упевненим у собі".

Формула «Зменшення негативної напруги під час навчання у контексті проявів негативних психічних станів».

"Протягом усього дня я зберігаю абсолютне самоволодіння, абсолютне підпорядкування всіх дій досягненню найбільшого результату своєї роботи. Ні за яких обставинах я не нервую і не дратуюся. В будь-якій

обстановці я зберігаю витримку і самовладання.

Я здатен докладати величезних зусиль і стримувати себе в найбільш хвилюючих обставинах. Я все зможу. І я завжди своєю поведінкою буду показувати зразок великої духовної сили і витримки. Я відчуваю себе здатним запобігти виникненню роздратування навіть тоді, коли це зробити дуже важко. Я все зможу. Я здатен до величезних вольових зусиль".

Формула «Спокій».

Знімає хвилювання і нервову напругу.

"Я спокійний і упевнений у собі. У мене правильна позиція. Я готовий до діалогу і взаєморозуміння". "Мені легко, легко, вільно. Безтурботне щастя. Яскраво, чітко відчуваю безтурботне щастя. Я безтурботно щасливий... Кожна клітка тіла дихає безтурботним щастям. Усе тіло дихає безтурботним щастям. Усе тіло легке, вільне. Безтурботне щастя".

Формула. «Зняття втоми і відновлення працездатності».

"Я вірю в те, що можу легко і швидко відновлюватися після роботи. Усіма силами я намагаюся яскраво відчути себе бадьорим та енергійним після роботи. Після роботи я відчуваю бадьорість, молоду енергію у всьому тілі".

"Я повний сил та енергії, я готовий продовжувати роботу на рівні своїх кращих можливостей, енергійно, уважно, з натхненням. Я повний сил і енергії, у мене енергійні, здорові, молоді нерви, у мене невтомне молоде, багатирське серце".

Наприкінці кожного заняття проводився зворотній зв'язок, що давало можливість здійснити самовдосконалення, самопізнання та висловити побажання, зробити висновки стосовно проведеного заняття.

3. 3. Динаміка змін негативних психічних станів у процесі розвитку умінь та навичок саморегуляції у студентів

Завершальним етапом дисертаційного дослідження було проведення перевірки ефективності психологічної програми *"Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці"*. Повторне діагностичне дослідження здійснювалося за допомогою комплексу діагностичних методів. Для перевірки динаміки компонентів та рівня саморегуляції у студентів були використані опитувальники: „Стильова саморегуляції поведінки особистості (ССП-98)” В. І. Моросанової та „Методика дослідження самоствавлення” С. Р. Пантелєєва. Динаміку негативних психічних станів ми оцінювали за допомогою методики „Актуальний домінуючий психічний стан (АС)” (автор Л.В. Куліков, адаптована А.О. Прохоровим).

Отримані результати повторної діагностики опрацьовувалися за допомогою методів математичної статистики з якісною їх інтерпретацією та змістовним узагальненням. Для перевірки значущості змін у показниках вибірки до та після проведення тренінгу ми використали t-критерій Ст'юдента. Математична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювались за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 12).

Для перевірки ефективності нашої програми ми проаналізували показники методики „Стильова саморегуляції поведінки особистості (ССП-98)” В. І. Моросанової. Потім співставили результати експериментальної групи 1 (3 курс) та експериментальної групи 2 (5 курс) із результатами відповідних контрольних груп. Статистично такі порівняння були оцінені за допомогою t критерія Ст'юдента.

Наведені дані дають змогу зробити висновок, що внаслідок впровадження програми у студентів 3-го (Експ.гр.1) і 5-го (Експ.гр.2)

курсів рівень здатності до саморегуляція підвищився, що забезпечило відповідний вплив на зниження рівнів прояву їх негативних психічних станів. (див. табл. 3.1, табл. 3.2).

Таблиця 3.1

Динаміка змін процесуальних та узагальнених показників саморегуляції студентів 3 курсу з негативними психічними станами

Показники (критерії) саморегуляції	Показники вираженості (у балах)					
	Експ. гр.1			Контр. гр.1		
	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента
Планування	4,3	4,9	2,48*	4,2	4,2	0,374
Моделювання	4,3	4,8	2,42*	4,3	4,4	0,815
Програмування	5,1	5,5	2,53*	5,1	5,1	0,337
Оцінка результатів	4	4,2	1,64	3,9	3,9	0,293
Гнучкість	6,1	6,3	1,67	6,1	6,1	0,382
Самостійність	7,1	7,3	1,785	7,1	7,1	0,242
Загальний рівень саморегуляції	30,9	33	4,912**	30,7	30,8	0,817

Примітка : *- рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$.

Так, у Експ.гр.1 значущі відмінності помітні у показниках „Планування” ($t= 2,48$; $p \leq 0,05$), „Моделювання” ($t= 2,42$; $p \leq 0,05$), „Програмування” ($t= 2,53$; $p \leq 0,05$). Тобто, студенти 3-го курсу з негативними психічними станами, після застосування корекційно-розвивальної програми "Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці" стали більш усвідомлено ставитися до планування своєї навчальної діяльності. Ця діяльність стала у них більш

цілеспрямована, виважена. Вони стали глибше відноситися до планування свого майбутнього. У моделюванні своїх планів та очікувань вони стали виходити із реальних можливостей, наскільки їм це дозволяли їх знання і вміння отримані під час навчання. Також за отриманими результатами можна говорити, що ці студенти стали виваженіше ставити цілі, як навчальні так і особистісні – почали демонструвати уміння програмувати свої реальні кроки при досягненні поставлених цілей.

За іншими шкалами методики В.І. Моросанової ми отримали також збільшення показників, хоча статистичної значущості тут не виявили. Разом із тим, деякі студенти обох експериментальних груп продемонстрували, що більш реально можуть оцінювати свої результати, деколи в складних обставинах проявляють гнучкість у свої планах і очікуваннях та стали дещо самостійнішими.

В цілому, наша програма сприяла значущому ($t= 4,53$; $p \leq 0,01$) збільшенню показника „Загальної саморегуляції” у студентів 3 курсу (Експ.гр.1) – середній показник групи після завершення програми становив 33 бали, що відповідає високому рівню саморегуляції. Ці студенти стали більш усвідомлено та гнучко реагувати на складні життєві та навчальні ситуації.

У студентів 3 курсу з негативними психічними станами, які не брали участь у психологічній програмі (Контр.гр.1) всі вимірювані показники саморегуляції залишилися на тому ж рівні.

Серед результатів дослідження студентів 5 курсу (Експ.гр.2) значущі відмінності помітні у показниках „Планування” ($t= 2,25$; $p \leq 0,05$), „Моделювання” ($t= 3,83$; $p \leq 0,01$), „Самостійність” ($t= 2,167$; $p \leq 0,05$). Зростання показників здатності до саморегуляції у цих студентів: цілеспрямованості, програмування своєї навчально-професійної діяльності, життєвих ситуацій, а також, пластичність всіх процесів саморегуляції, проявилася у зростанні їх психічної стійкості, самостійності. Під час проведення тренінгової програми ми помічали, що студенти, які брали у ній

участь стали більш комунікабельними, вони активно брали участь у всіх дискусіях, впевненіше вели себе у проблемних ситуаціях, уміли знаходити компромісні рішення (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Динаміка змін процесуальних та узагалених показників саморегуляції студентів 5 курсу з негативними психічними станами

Показники (критерії) саморегуляції	Показники вираженості (у балах)					
	Експ. гр.2			Контр. гр.2		
	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента
Планування	4,4	4,8	2,251*	4,5	4,5	0,434
Моделювання	4,4	5,1	3,837**	4,4	4,5	1,270
Програмування	5,1	5,2	1,211	4,9	4,9	0,454
Оцінка результатів	4,1	4,3	1,614	4,2	4,2	0,417
Гнучкість	6	6,2	1,918	5,9	5,9	0,377
Самостійність	7,1	7,5	2,167*	7,1	7,1	0,744
Загальний рівень саморегуляції	31,1	33,1	3,634**	31	31,1	0,988

Примітка : *- рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$.

За результатами експериментальної групи 1 і результатами експериментальної групи 2 рівень загальної саморегуляції значущо зріс ($t=3,63$; $p \leq 0,01$) досягнувши високого рівня (33,1 бали). Студенти за допомогою отриманих навичок стали більш адаптивними і навчилися усвідомлено формувати своє ставлення до складних навчальних і життєвих обставин.

Результати повторного дослідження серед студентів 5 курсу з негативними психічними станами (Контр.гр.2), які не брали участі у нашій психологічній програмі не змінилися.

Підсумовуючи результати методики „Стильова саморегуляції поведінки особистості (ССП-98)” В. І. Моросанової варто підкреслити, що функціонування процесів саморегуляції забезпечується певним набором особистісних якостей, тобто мова йде про поєднання вроджених та набутих стратегій реагування, готовності до діяльності та підтримки рівних взаємовідносин з оточуючим середовищем. І наша програма сприяла розвитку таких нових стратегій.

На наступному етапі дослідження ми вивчали самоствавлення як важливу психологічну категорію, яка займає центральне місце в саморегуляції особистості. Для цього ми застосували „Методику дослідження самоствавлення” С. Р. Пантелеєва (див. табл. 3.3, табл. 3.4).

Таблиця 3.3

**Динаміка вираженості змін у показниках самоствавлення студентів
3 курсу з негативними психічними станами**

Складові саморегуляції	Показники вираженості у (%)					
	Експ. гр.1			Контр. гр.1		
	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента
Самокерованість	45,71	65,81	2,181*	48,57	42,86	0,344
Самоприйняття	62,86	74,29	0,937	65,71	62,86	0,156
Самовпевненість	51,43	64,29	1,669	48,57	51,43	0,134
Ставлення інших	57,14	71,43	0,944	62,86	60,39	0,184
Саморозуміння	40,12	60,14	2,251*	42,86	37,14	0,266

Примітка : * - рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$.

Як показали результати, у обстежуваних обох експериментальних груп відбулися статистично значущі зміни у двох показниках самоствавлення – „Самокерованість” та „Саморозуміння”. Підвищення показника „Самокерованості” (у Експ.гр.1 він став вираженим на 65,81 % ($t= 2,181$; $p \leq 0,05$), а у Експ.гр.2 – на 88,14 % ($t= 2,490$; $p \leq 0,01$)) дозволяє стверджувати, що студенти і 3-го, і 5-го курсу, які брали участь у нашій програмі стали більше контролювати і координувати власну активність у ситуаціях при виникненні складних обставин. У ситуаціях, які для них є більш знайомими і прогнозованими вони стали більш впевнено себе проявляти. Порівняно з 3-м курсом (Експр.гр.1) студенти 5-го курсу (Експр.гр.2) стали ще краще контролювати свої емоційні реакції.

Зростання показника „Самоприйняття” у Експ.гр.1 – до 74,29 %, в Експ.гр.2 – до 80,58 %, свідчить про появу інтересу до своєї особистості як члена суспільства, упевненості в своїй цікавості для інших, схваленні та доброзичливій оцінці і ставленні з боку оточуючих.

Таблиця 3.4

**Динаміка вираженості змін у показниках самоствавлення студентів
5 курсу з негативними психічними станами**

Складові саморегуляції	Показники вираженості у (%)					
	Експ. гр.2			Контр. гр.2		
	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента
Самокерованість	60,32	88,14	2,490**	64,16	60,76	0,243
Самоприйняття	68,15	80,58	1,232	64,16	60,76	0,213
Самовпевненість	52,44	68,15	1,645	44,82	48,47	0,253
Ставлення інших	56,16	60,32	0,197	60,32	52,44	0,243
Саморозуміння	52,67	72,15	2,171*	44,58	48,47	0,220

Примітка : * - рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$.

Також нами зафіксовано значні, позитивні зміни у такій складовій самоствавлення як „Самовпевненість” - у Експ.гр.1 – вираженість збільшилася до 54,29 %, Експ.гр.2 – вираженість складала 68,15 %. У цих студентів зріс рівень позитивного ставлення до себе, самоповаги, тобто юнаки стали більш самостійні, послідовні, енергійні.

Підвищення показників за шкалами „Самовпевненості”, „Ставлення інших” активізує процеси розвитку адекватної самооцінки незалежно від впливів особистісної чи професійної сфер на особистість у студентському віці і сприяють конструктивному подоланню негативних психічних станів, створенню адекватних психологічних захистів, які забезпечать ефективну психологічну стійкість у майбутній навчально-професійній діяльності.

Зафіксовано статистично значуще зростання показника „Саморозуміння” у Експ.гр.1 – до 60,14 % ($t= 2,251$; $p\leq 0,05$), в Експ.гр.2 – до 72,15 % ($t= 2,171$; $p\leq 0,05$) дозволяє нам стверджувати, що відбулося підвищення відчуття їх самодостатності, появу схвалення своїх дій, довіри до себе, позитивної самооцінки, узгодженість аналізу власних вчинків у цих студентів.

Результати контрольних груп показали незначні і статистично незначущі зміни у показниках самоствавлення.

Порівняльний аналіз динаміки показників самоствавлення у контрольних та експериментальних груп дозволяє констатувати статистично значущі зміни в плані зростання рівнів вимірюваних параметрів самовідношення у експериментальних групах і, як наслідок, підвищення їх саморегуляції. Досліджувані студенти експериментальних груп, порівняно зі студентами контрольних груп, здатні до самокерованості у вигляді саморегуляції негативними психічними станами та поведінкою у складних життєвих та навчально-професійних ситуаціях, стали більш успішно вирішувати внутрішні суперечності й міжособистісні конфлікти.

Такі результати вказують на те, що студенти експериментальних груп стали більш впевненими у собі; у них зросла самокерованість,

саморозуміння; вони стали більш адекватно оцінювати різні життєві й навчально-професійні ситуації і керувати своїми психічними станами. Таким чином, отримані зміни дають можливість особистості у студентському віці успішніше адаптуватись до навчально-професійних і життєвих ситуацій.

Тобто, створена та апробована нами *“Психологічна програма розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці”*, виявилася ефективною.

Аналіз результатів дослідження показав, що за умови проведення психологічної програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці, відбуваються також суттєві зміни у зниженні рівнів прояву негативних психічних станів досліджуваних, - про це свідчать результати методики „Актуальний домінуючий психічний стан (АС)” (автор Л.В. Куліков, адаптована А.О. Прохоровим). Зокрема, у таблиці 3.5 та 3.6 представлена динаміка змін у показниках домінуючих негативних психічних станів студентів.

Таблиця 3.5

Динаміка змін у показниках домінуючих негативних психічних станів студентів 3 курсу

Психологічні профілі досліджуваних з негативними психічними станами	Показники вираженості у (%)					
	Експ. гр.1			Контр. гр.1		
	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента
тривога «Сп-АС»	48,57	34,29	0,866	45,71	48,57	0,531
агресія «Зб»	45,71	20,24	2,017*	42,86	48,57	0,716
фрустрація «Ак-АС»	40,66	34,29	0,398	42,86	40,66	0,457

Примітка : *- рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$.

За результатами методики у Експ.гр.1 зменшилася кількість студентів в яких проявлялися негативні стани, а показники агресивності мають

статистично значущу відмінність – вираженість знизилася з 45,71% до 20,24% ($t= 2,017$; $p \leq 0,05$). Тобто, більша кількість студентів третього курсу стали контролювати своє збудження і направляти свою активність у конструктивне русло. Разом із тим, хоч зміни у профілях тривожності і фрустрованості не мають статистичної значущості, але і ці негативні психічні стани стали менше проявлятися у наших обстежуваних: з 48,47 до 34,29% знизилася кількість студентів із тривожністю і з 40,66% до 34,29% знизилася кількість студентів із проявом фрустрованості. Більша кількість представників цієї експериментальної групи після проходження нашої програми стали більш впевненими, готовими долати труднощі.

Результати Експр.гр.2 мають ще більш позитивну динаміку показників. Зниження відсоткових показників студентів із проявом тривожності і фрустрованості має статистичну значущість.

Так, кількість п'ятикурсників із профілем тривожності зменшилася з 68,14% до 40,66% ($t= 2,061$; $p \leq 0,05$), а кількість студентів п'ятого курсу із профілем фрустрованості зменшилася із 72,47% до 34,12% ($t= 2,452$; $p \leq 0,05$).

Таблиця 3.6

Динаміка змін у показниках домінуючих негативних психічних станів студентів 5 курсу

Психологічні профілі досліджуваних з негативними психічними станами	Показники вираженості у (%)					
	Експ. гр.2			Контр. гр.2		
	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента	до експерименту	після експерименту	t-крит. Ст'юдента
тривога «Сп-АС»	68,14	40,66	2,061*	68, 14	76,18	0,497
агресія «Зб»	28,82	12, 38	1,455	36,82	32,56	0,225
фрустрація «Ак-АС»	72,47	34,12	2,452*	68, 14	72,47	0,469

Примітка : *- рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$.

Респонденти цієї експериментальної групи стали більш впевненими, готовими долати труднощі, прагнули реалістично оцінювати власні можливості, проявляли самоконтроль відносно прояву негативних емоцій та почуттів.

Показники прояву негативних психічних станів у представників Контр.гр.1 і Контр.гр.2 залишилися незмінними, або змінилися не значущо, тобто більшість із них залишилися досить невпевнені у собі, а в окремих випадках незадоволені життям та майбутньою професійною діяльністю. На них важко покластися в справі, що вимагає групових зусиль.

Проведене повторне діагностичне дослідження за вказаними методиками показало ефективність впровадження психологічної програми "Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці".

Тобто після проведення Програми показники домінуючих негативних психічних станів у студентів контрольних та експериментальних груп суттєво різняться.

Отже, можемо зробити висновок, що після проведення психологічної програми *"Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці"*, прояви негативних психічних станів у студентів, що брали у ній участь значно знизились, а рівень саморегуляції підвищився. Тобто, активізація саморегулятивних чинників стає можливою за умови застосування цілеспрямованих психокорекційних та розвивальних психотехнологій, спрямованих на відновлення психологічного балансу студентів.

Отримані експериментальні результати дозволяють підтвердити висунуте нами припущення і зафіксувати ефективність впроваджених психопрофілактичних і психокорекційних заходів зі студентами у навчально-виховному процесі.

Таким чином, позитивна динаміка зниження показників негативних психічних станів та підвищення показників здатності до саморегуляції

обумовлена процесами конструктивного впливу психологічної програми *“Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці”* доводить ефективність її застосування у процесі фахової підготовки студентів.

Можна констатувати, що процес підготовки фахівця актуалізує необхідність забезпечення умов з розвитку у студентів саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів, що у майбутній професійній діяльності дозволить йому успішно долати негативні впливи, зокрема, професійного середовища. Тому, існує нагальна потреба у розробці психологічних рекомендацій щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці.

Психологічні рекомендації щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці повинні базуватись на тому, що професіоналізм фахівця знаходиться в прямій залежності від індивідуально-психологічних властивостей особистості майбутнього спеціаліста. Самі по собі властивості особистості не можуть забезпечити успішність діяльності в практичній психологічній сфері. Значних результатів можна досягнути тут лише за умови ефективної саморегуляції, котра є інтегрованим механізмом діяльності психолога та регулює прояв негативних психічних станів.

Теоретико-методологічною основою розробки психологічних рекомендацій щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці є положення про системну детермінацію психічних явищ, єдності свідомості й діяльності, про сукупність суб'єкта діяльності та спілкування [11; 29]. Розвиток саморегуляції здійснюється у контексті розвитку та визначення особливостей і умов формування позитивної *“Я-концепції”* студентів. Передумовою особистісного зростання індивіда, що забезпечує цінність усвідомлення свого *“Я”*, зокрема умов, у яких він існує; потреб, які він намагається реалізувати та оцінку власних можливостей і цінностей, які спонукають *“Я”* до активних дій – є процес самопізнання. Як зазначають Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель, С. О. Ставицька самопізнання

необхідне для формування психологічної рефлексії, яка є основою розвитку саморегуляції та її постійного самовдосконалення, оскільки дає можливість особистості у студентському віці коригувати власні негативні психічні стани, розвивати професійні здібності, якості, інтереси і, як наслідок, повніше реалізувати себе у своїй навчально-професійній діяльності [138].

Отже, застосування психологічних рекомендацій вимагає розглядати навчально-професійний розвиток як невід'ємну складову особистісного розвитку, так як в його основу покладено принцип саморозвитку, який детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність з позиції творчої самореалізації. Отже, розвиток особистості у процесі фахової підготовки – це творча самоактуалізація в умовах мінливого навчально-професійного середовища, за допомогою інноваційної, творчої діяльності.

Творча діяльність – це показник високого рівня розвитку самоактуалізації. Тому, розробка психологічних рекомендацій щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці передбачає підвищення рівня самоактуалізації особистості студента саме у контексті подолання негативних психічних станів.

Психологічні рекомендації припускають як систематичну роботу самого студента із саморозвитку, самоусвідомлення оволодіння методами саморегуляції, так і упередження психологічного перевантаження студентів, надання їм психологічної підтримки у період адаптації до навчання на перші, третіх та п'ятих роках фахової підготовки у ВНЗ.

На основі теоретичних та емпіричних результатів дослідження нами були визначені наступні *психолого-педагогічні рекомендації* щодо подолання негативних психічних станів у студентів, шляхом розвитку їх здатності до саморегуляції:

1. Для вирішення проблеми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентів у ВНЗ необхідно створити збагачене інформацією середовище завдяки співпраці між

студентами та викладачами. Така взаємодія передбачає процес взаємовпливу (міні-лекції, семінари, круглі ти), що сприятиме процесу адаптації до навчання засобами саморегуляції.

Викладач, працюючи зі студентами, сприятиме швидкому та вдалому розвитку саморегуляції з метою подолання негативних психічних станів. Він повинен створити ситуацію, у якій кожен студент почуватиме себе частиною колективу, сприятиме самореалізації, формуванню самоконтролю, наданню психологічної допомоги та підтримки студентів при проявах негативних емоцій у суспільному чи особистому житті.

Зокрема, викладачам-психологам рекомендується ознайомлювати студентів із поняттями «негативні психічні стани», «агресивність», «тривожність», «стрес», «саморегуляція» для самоусвідомлення наявності власних негативних психічних станів та розвитку саморегуляції з метою їх подолання; організувати проведення навчально-методичних семінарів та круглих столів за участю викладачів і студентів з питань прояву негативних психічних станів та розвитку саморегуляції в процесі навчання у ВНЗ.

2. Для профілактики виникнення негативних психічних станів потрібно забезпечити високий рівень саморегуляції студентів, так як, саморегуляція виступає як активність особистості, яка шляхом зміни існуючого у свідомості психічного образу життєвої ситуації змінює психічний стан особистості для забезпечення можливості реалізації цілей власної життєдіяльності та задоволення актуальних потреб.

3. Закріпити уміння управляти своїми негативними психічними станами:

- комплекс систематизованих психологічних і фізіологічних прийомів, дозволяють особистості зняти надмірну психічну напругу і забезпечити прояв емоційно-вольової стійкості;

- стимулювати внутрішню і зовнішню активність, максимально мобілізувати моральні і фізичні сили, що так необхідно у навчально-професійній діяльності особистості у студентському віці.

4. Систематизувати та активізувати прийоми саморегуляції, які сприяють також усуненню безсоння, нормальному відпочинку, зняттю втоми, зниженню дратівливості та негативних психічних станів.

- Для регулювання негативних психічних станів важливо знати та враховувати у процесі спілкування свої психологічні особливості. Ці особливості виявляються шляхом самоспостереження, самопорівняння з модельними характеристиками, а також самоаналізом, самооцінкою свого психологічного стану.

- Для здійснення психічної саморегуляції діяльності можна застосувати таку систему прийомів саморегулювання негативних психічних станів.

- Навмисна затримка прояву чи зміни емоційних зовнішніх реакцій. Відомо, що емоції завжди пов'язані з певними проявами, зовнішнім вираженням пережитих станів, наприклад страху, радості, суму. Саме з цими властивостями зовнішнього прояву емоцій пов'язані прийоми навмисного витіснення, чи затримки проявів емоційних зовнішніх реакцій, а тим самим і затримки чи підвищення відповідної емоції. Одним з таких методів є метод мімічних дій. Щоб відчути той чи інший негативний психічний стан студентам було рекомендовано прагнути до його вираження в міміці. Таке тренування переслідувало вирішення двох основних завдань:

- вироблення звички самоконтролю негативного психічного стану за зовнішніми проявами емоцій;

- вироблення уміння доволіно розслаблювати м'язи, встановлювати спокійний ритм подиху, що знижує частоту пульсу, артеріальний тиск й інші вегетативні реакції;

- застосування спеціальних рухів для регуляції негативних психічних станів.

- застосування рухових дій, що виконуються плавно, розмірено, знижуючи і загальмовуючи загальну активність для зниження негативних психічних станів.

5. Вироблення уміння розслаблятися, що сприяє прискоренню зменшення рівнів негативних психічних станів, зокрема, таких як фрустрація, тривога, агресія:

- закріпити уміння та навички виходу зі стану розслаблення й активізації нервової системи і всього організму використовувати певні вербальні формули, пов'язані з уявленнями про м'язову напругу, відчуття бадьорості, почуття сили, приємного емоційного підйому (наприклад, “Я відпочив, відчуваю себе бадьоро, позитивно, м'язи всього тіла напружуються, готовий встати і діяти...”).

- використовувати психологічні прийоми впливу на негативні психічні стани особистості, що здійснюються за допомогою подразників другої сигнальної системи. Відповідно до досліджень найбільш простим з цієї групи є прийом самонаказу. Залежно від особливостей емоційної сфери студента для зниження емоційної напруги рекомендується вживати словесні формулювання типу “я спокійний”, “все добре”, “я упевнений” і т.ін., а для підвищення - “я можу”, “я повинен”, “я знаю”, “я вмю” і т.ін.

6. Розвинути та закріпити у студентів уміння вчасно відвернутися від збудливих і стомлюючих подразників:

- розвинути уміння спрямовувати і зосереджувати увагу на потрібний об'єкт, швидко і з усією інтенсивністю уваги включитися в роботу у необхідний момент надзвичайно важливо для психолога у міжособистісному спілкуванні;

- застосовувати у боротьбі з несприятливими негативними психічними станами психологічні прийоми свідомої зміни змісту уявлень, спрямованості думок, що пов'язуються в колишньому досвіді з тими чи іншими емоціями. З метою рятування від мимоволі виникаючих думок і

уявлень, що можуть перешкодити виконанню навчально-професійних завдань;

- використовувати прийоми свідомої зміни пригніченого негативного психічного стану в позитивно емоційно забарвлені уявлення про вдало виконані техніко-тактичні дії.

7. Розвивати та використовувати метод антиципації, сприяючи більш швидкому пізнанню навчальної ситуації і зниженню емоційної реакції на неї (ефект апробованого, баченого, знайомого):

- створювати у процесі навчально-тренувальної діяльності складні непередбачені професійні ситуації, оцінивши які, необхідно підібрати оптимальне рішення, акцентуючи при цьому увагу на своїх чітких, професійних, спокійних і впевнених діях.

8. Оволодівати навичками самоуправління власними негативними психічними станами, що досягається шляхом аутотренінгу - інструментом для безпосереднього і конкретного впливу на психічні процеси і негативні психічні стани, а, отже, і на хід формування емоційної стійкості:

- регулювати власні емоції, тренувати волю, пам'ять, концентрацію уваги, звичку до самоспостереження і самовіддачі - це ті якості, яких потребує кожна особистість.

9. Застосовувати прийоми цілеспрямованого самовпливу:

- запропонувати студентам сформулювати конкретний і реалістичний бажаний "Я - образ". Дається загальний шаблон складання таких "команд" "саморегуляції", "саморозвитку";

- конструювання студентом такого власного образу, для якого його негативний психічний стан не є проблемою, тому що цей "Я - образ" має більш задовольняючі конкретні варіанти поведінки в проблемній ситуації навчально-виховній взаємодії чи знаходиться в більш конструктивному психічному стані.

- навчити студентів бачити себе з боку вільними від колишніх проблем, з репертуаром нових форм поведінки. Зосередження уваги на

тому, як і в чому змінюється манера спілкування з навколишніми, реагування на них.

Необхідно відмітити, що керівництву ВНЗ необхідно сприяти проведенню навчально-методичних заходів за участю викладачів та студентів із питань прояву негативних емоцій та розвитку саморегуляції, що впливатиме на подолання негативних психічних станів та конструктивному саморозвитку під час навчання.

Викладачам ВНЗ - допомагати в організації та проведенні навчально-методичних семінарів, спрямованих на розвиток саморегуляції; створювати сприятливі умови, використовувати різні засоби та прийоми надання необхідного навчального матеріалу, які сприяють розвитку саморегуляції кожного студента з метою подолання негативних психічних станів; застосовувати під час проведення різних форм навчання вправи, спрямовані на розвиток механізмів самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку.

Спостереження показують, що більшість викладачів сприймають студентів як соціально незрілих осіб, які потребують постійної опіки та поблажливого відношення. Педагоги, відповідно до своїх уявлень, самі того не усвідомлюючи, обмежують рівень, до якого студент може розвинути власну саморегуляцію. А йому легко адаптуватися до занижених вимог. Коли ж викладачі відносяться до студента як до соціально зрілої особистості, навпаки, розкриває нові можливості, тим самим не обмежуючи розвиток особистості, здійснюючи внутрішню підтримку. Саме від злагодженості дій «викладач- студент» залежить ефективність навчального процесу. Адже навчальний процес відбувається під керівництвом професорсько-викладацького складу та спрямований на активізацію пізнавальної діяльності студентів.

Також, ми підтримуємо думку більшості науковців про те, що студенти, насамперед, не терплять сірості та однотипності, відсутності єдності у словах та діях, високо цінують творчість викладача, який може відступити від педагогічних шаблонів.

Варто зауважити, що педагог виступає організатором навчально-професійної діяльності суб'єктів навчання, забезпечуючи позитивне ставлення студентів до вивчення того чи іншого предмета. Викладачам необхідно зробити навчально-пізнавальну діяльність усвідомленим процесом, в якому його учасники повинні навчитися регулювати прояви власних психічних станів.

Психологічне благополуччя студента залежить від усвідомлення цінності чітких цілей, задоволеності спілкуванням між одногрупниками та викладачами, наявності ресурсів, зокрема, саморегуляції, для подолання негативних психічних станів. Проблема розвитку саморегуляції у студентів ВНЗ виступає головною умовою успішності навчального процесу. Студенту для успішного розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів відчувати себе активним суб'єктом діяльності, для чого потрібно:

- освоїти необхідні для участі в навчально-виховному процесі норми поведінки та життєдіяльності й виробити певні навички та звички навчальної діяльності;

- встановити закономірності взаємодії із професорсько-викладацьким складом у процесі навчання (обговорення проблем, суб'єктна позиція студента, підтримка відчуття приналежності студентів до спільноти, соціально- психологічна атмосфера);

- брати участь у проведенні заходів, які спрямовані на розвиток саморегуляції у студентів до навчального закладу, на розвиток особистісних якостей, стійких до виникнення негативних психічних станів.

Отже, результат проведення програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці, дозволяє констатувати, що психопрофілактика й психокорекція негативних психічних станів у студентському віці передбачає створення умов для переусвідомлення ставлення студентів до власної особистості шляхом розвитку саморегуляції, аналіз своєї позиції і своєї поведінки під час

навчально-професійної діяльності, особистісного та професійного росту з позиції розвитку самоусвідомлення власного внутрішнього "Я".

Таким чином, психокорекція негативних психічних станів базується на аналізі та оцінці рівня розвитку саморегуляції студентів у процесі навчання у ВНЗ. Викладені психолого-педагогічні умови розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці виступали основними у створенні та впровадженні розробленої авторської психологічної програми "Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці".

Висновки до третього розділу

У студентському віці актуальною є потреба в розвитку навичок ефективної саморегуляції негативних психічних станів, як чинника їх подолання для конструктивного особистісного розвитку. Важливою умовою її розвитку у студентів є вироблення спеціальних умінь та навичок з розвитку самоуправління, які б дали можливість успішно взаємодіяти з оточуючими та реалізовуватись у навчально-професійній діяльності.

Таким чином, можна констатувати, що саморегуляція виступає чинником подолання негативних психічних станів у студентському віці. У контексті нашого дослідження, важливо підкреслити важливість розробки та впровадження психолого-педагогічних рекомендацій щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці в процесі їх фахової підготовки у межах ВНЗ з метою попередження та подолання негативних психічних станів.

Психологічні рекомендації щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці базувались на тому, що професіоналізм фахівця знаходиться в прямій залежності від індивідуально-психологічних властивостей особистості майбутнього спеціаліста. Самі по собі властивості особистості не можуть забезпечити успішність діяльності в практичній психологічній сфері. Значних результатів можна досягнути лише за умови ефективної саморегуляції, котра є інтегрованим механізмом діяльності психолога та регулює прояв негативних психічних станів.

Тому завершальним етапом дисертаційного дослідження було проведення перевірки ефективності психологічної програми *"Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці"*.

Розроблена та впроваджена психологічна програма "Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у

студентському віці” базується на управлінні власними негативними психічними станами та являє собою комплекс систематизованих психологічних та психофізіологічних прийомів, які дозволяють особистості зняти надмірну психічну напругу і забезпечити прояв емоційно-вольової стійкості, стимулювати внутрішню і зовнішню активність, максимально мобілізувати моральні і фізичні сили, що так необхідно у навчально-професійній діяльності особистості у студентському віці.

Психологічний аналіз результатів формувального етапу дослідження дозволяє констатувати, що своєчасна робота з подолання негативних психічних станів у студентському віці, саме, у процесі навчально-виховної діяльності та за допомогою підвищення рівня саморегуляції, забезпечує високий рівень підготовки фахівців, успішність й ефективність майбутньої навчально-професійної діяльності та особистісного розвитку в цілому.

У процесі формувального експерименту здійснено диференціацію психопрофілактичної та психокорекційної роботи з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці; визначено та конкретизовано систему методів, прийомів, засобів та психотехнологій у межах психопрофілактичного та розвивально-корекційного впливів. Зокрема, диференціація, за роками навчання, ґрунтується на врахуванні особливостей навчально-професійної діяльності студентів різних курсів та проходження ними професійно-виробничих практик (психодіагностичної та стажистської).

Порівняльний психологічний аналіз результатів констатувального та формувального експериментів показав, що за умови проведення комплексної програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці, відбуваються суттєві зміни у проявах негативних психічних станів досліджуваних.

Так, у Експериментальній групі 1 значущі відмінності помітні у показниках „Планування” ($t = 2,48$; $p \leq 0,05$), „Моделювання” ($t = 2,42$; $p \leq 0,05$), „Програмування” ($t = 2,53$; $p \leq 0,05$). Тобто, студенти 3-го курсу з

негативними психічними станами, після застосування корекційно-розвивальної програми стали більш усвідомлено ставитися до планування своєї навчальної діяльності. Ця діяльність стала у них більш цілеспрямована, виважена. Вони стали відповідальніше відноситися до планування свого майбутнього. У моделюванні своїх планів та очікувань вони стали виходити із реальних можливостей, знань і умінь отриманих під час навчання. Також за отриманими результатами можна говорити, що ці студенти стали виваженіше ставити цілі, як навчальні так і особистісні – почали демонструвати уміння програмувати свої реальні кроки при досягненні поставлених цілей.

У Експериментальній групі 1 відбулося статистично значуще зниження показників агресивності з 45,71% до 20,24% ($t= 2,017$; $p\leq 0,05$). Такі студенти стали краще контролювати своє збудження і направляти свою активність у конструктивне русло. З 48,47 до 34,29% знизився відсоток студентів із високим рівнем тривожності те з 40,66% до 34,29% - із проявом фрустрованості.

В цілому, впровадження програми сприяло значущому ($t= 4,53$; $p\leq 0,01$) збільшенню показника „Загальної саморегуляції” у студентів 3 курсу (Експериментальній групі 1) – середній показник групи після завершення програми становив 33 бали, що відповідає високому рівню саморегуляції. Ці студенти стали більш усвідомлено та гнучко реагувати на складні життєві та навчальні ситуації.

В обстежуваних обох експериментальних груп (3 і 5 курсу) відбулися статистично значущі зміни у двох показниках самоствавлення – „Самокерованість” та „Саморозуміння”. Підвищення показника „Самокерованості” (у Експериментальній групі 1 на 65,81 % ($t= 2,181$; $p\leq 0,05$), а у Експериментальній групі 2 – на 88,14 % ($t= 2,490$; $p\leq 0,01$)) дозволяє стверджувати, що студенти і 3-го, і 5-го курсу, які брали участь в корекційно-розвивальній програмі стали більше контролювати і координувати власну активність у ситуації виникнення складних обставин.

Порівняльний аналіз динаміки показників самоствалення у контрольних та експериментальних груп дозволяє констатувати статистично значущі зміни в плані зростання рівнів вимірюваних параметрів самовідношення у експериментальних групах і, як наслідок, підвищення їх саморегуляції. Досліджувані студенти експериментальних груп, порівняно зі студентами контрольних груп, здатні до самокерованості у вигляді саморегуляції негативними психічними станами та поведінкою у складних життєвих та навчально-професійних ситуаціях, стали більш успішно вирішувати внутрішні суперечності й міжособистісні конфлікти.

Підтверджено, що саморегуляція виступає чинником подолання негативних психічних станів, зокрема, у студентському віці, який дозволяє студентам усвідомлювати власні стани у навчально-професійній взаємодії, виявляти зони своєї емоційної неадекватності, нестабільності чи сензитивності, переосмислювати стереотипи своєї поведінки, причини їх виникнення й умови актуалізації і, тим самим, підвищувати власне психічне здоров'я. Зокрема, саморегуляція є складовою психологічного механізму самоусвідомлення не лише як усвідомлення з метою ефективної взаємодії із зовнішнім світом, а й є основою особистісного зростання особистості студента з метою подолання негативних психічних станів.

Зафіксована позитивна динаміка змін у показниках рівнів саморегуляції студентів з негативними психічними станами. Зросла їх відповідальність, самокерованість, саморозуміння, зменшився рівень тривожності. Вони навчилися адекватно оцінювати життєві й навчально-професійні ситуації і керувати своїми психічними станами. Таким чином, позитивні зміни у складових саморегуляції дають можливість особистості у студентському віці успішніше адаптуватись до навчально-професійної ситуації, і, як наслідок, знижують прояв негативних психічних станів. Отже, впроваджена нами інтегрована програма дозволяє ефективно вирішувати психологічні завдання, пов'язані з розвитком саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів, управління їх проявами.

Проведене повторне діагностичне дослідження за вказаними методиками показало ефективність впровадження інтегрованої розвивальної програми "Розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці".

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та експериментальне вивчення особливостей саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці; обґрунтовано структурні складові, рівні прояву саморегуляції особистості; визначенні профілі негативних психічних станів студентів; розроблено психологічну модель з розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці; здійснено експериментальне впровадження розвивально-корекційної програми в ході формувального експерименту.

1. Психічний стан – це складний психофізіологічний комплекс реакцій, що зумовлює, у першу чергу, настрій – відносно стійкий емоційний стан помірної або слабкої інтенсивності, який надає на деякий період певного емоційного забарвлення психічному життю людини. Значний вплив на настрій має задоволеність чи незадоволеність життям, стосунками з друзями чи рідними, стан здоров'я. Негативні психічні стани – це такі стани, які призводять до дисгармоній в особистісному розвитку, помітних негативних зрушень у поведінці, діяльності, міжособистісних стосунках. Процес саморегуляції найбільш домінуючих негативних психічних станів таких як фрустрація, агресія, тривога у студентському віці актуалізований соціальним оточенням студента, що особливо виявляється в процесі навчально-професійної підготовки у ВНЗ.

Саморегуляцію особистості студентського віку розуміють як впорядкування нею своїх психічних властивостей, психічних станів та приведення їх у відповідність з вимогами (внутрішніми та зовнішніми). В цілому саморегуляція у цьому віці виступає вищим рівнем прояву самосвідомості та являє собою цілеспрямовані зміни індивідом різноманітних психофізіологічних функцій, які забезпечуються

сформованістю в особистості особливих засобів контролю за діяльністю, і є чинником подолання негативних психічних станів.

2. Особливості прояву актуальних психічних станів студентів протягом навчання у ВНЗ полягають у тому, що тривога та фрустрація підвищуються протягом усього періоду навчання. Це означає, що значна кількість студентів часто перебувають у стані фрустрації, що супроводжується негативними переживаннями, які виникають у відповідь на перешкоди, бар'єри під час навчально-професійної підготовки. Тривожність є найбільш вираженим негативним психічним станом у студентів усіх курсів. Водночас агресивність серед студентів протягом навчання у вузі знижується. При цьому у студентів першого курсу переважає прояв фізичної агресії, а у студентів третіх та п'ятих курсів - вербальна агресія. Визначено, що найбільш виражена динаміка перебігу негативних психічних станів спостерігається в переважній більшості студентів третього курсу, що вказує на ускладненість їх адаптації до навчання, низький комунікативний контроль в процесі спілкування, невпевненість у власних можливостях, емоційну нестабільність. Все це може заважати ефективному виконанню різних форм життєдіяльності й, передусім, навчально-професійної.

3. Дослідження особливостей та рівнів розвитку саморегуляції особистості в студентському віці дозволило нам визначити індивідуальні показники різних регулятивних процесів і рівня розвиненості загальної саморегуляції. Слабка сформованість показників моделювання призводить до неадекватної оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що виявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами емоційного ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. У студентів часто виникають труднощі при визначенні програми дій, - вони не завжди помічають зміну ситуації, що, у свою чергу, призводить до невдач та виникнення негативних психічних станів. Послідовність дій, самостійність та програмування власної діяльності у студентів з

негативними психічними станами носять характер слабо продуманої активності. Вони не помічають своїх помилок, не критичні до своїх дій бо суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що веде до різкого зниження якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні фізичного стану або виникненню негативних психічних станів. Середній потенціал гнучкого реагування на життєві обставини свідчить про можливість застосування цього показника студентами за умови свідомого їх залучення до діяльності. Рівень самостійності особистості студентського віку свідчить про деяку автономність в організації її активності та часткову здатність самостійно планувати діяльність і поведінку, організувати роботу з досягнення мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. Визначення загального рівня розвитку саморегуляції як інтегрального показника регулювання психофізичної активності в студента засвідчив, що вона є низькою і без психологічної підтримки інтенсивно не підвищується з першого курсу до п'ятого.

Негативні психічні стани особистості у студентському віці призводять до погіршення функціонування процесів саморегуляції як чинника їх подолання, а збій у регуляторних процесах, у свою чергу, призводить до виникнення негативних психічних станів. Таким чином, уміння регулювати власну поведінкову, психологічну активність та прояви негативних психічних станів тісно пов'язані між собою.

Розвитку саморегуляції особистості студентського віку сприяє адекватне сприйняття нею себе і власних соціальних зв'язків, усвідомлення та адекватна оцінка своїх потреб, усвідомлення мотивів впливу негативних психічних станів на власну життєдіяльність, ефективність роботи адаптивних механізмів, висока адекватна самооцінка, дотримання суспільних норм і правил.

4. Ефективною щодо подолання негативних психічних станів є психологічна модель розвитку саморегуляції як чинника подолання

негативних психічних станів у студентському віці, на засадах якої розроблена та впроваджена корекційно-розвивальна програма, спрямована на розвиток творчих можливостей, а також рефлексивних, вербальних і прогностичних здібностей, формування установок на подолання особистісних комплексів, відпрацювання навичок когнітивної, емоційно-вольової, поведінкової складової саморегуляції, усвідомлення особистісних якостей, розвиток прогностичних умінь, розширення уявлень про себе, що так необхідно у навчально-професійній діяльності особистості студента.

Розроблено методичні рекомендації щодо подолання негативних психічних станів у студентському віці, які базувались на тому, що професіоналізм фахівця знаходиться в прямій залежності від індивідуально-психологічних властивостей особистості майбутнього спеціаліста. Позитивних результатів у різних формах діяльності, зокрема, професійній можна досягнути лише за умови ефективної саморегуляції, котра є інтегрованим механізмом взаємодій студентів та регулює прояви їх негативних психічних станів.

Проведене наукове дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним, на нашу думку, є дослідження специфіки саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентів різних спеціальностей та молодих фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1987. – С. 137-145.
2. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: МГУ, 1990. – 240 с.
3. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства (социальные и клинические аспекты) / Юрий Александрович Александровский. – М.: Медицина, 1999. – 234 с.
4. Алексеева Л. Ф. Проблема активности личности в психологии. Автореферат на соискание научной степени доктора психологических наук. Томск, 1997.
5. Александров И. О., Александров Ю. Т., Агарков В. А. и др. Современная психология / И. О. Александров, Ю. Т. Александров, В. А. Агарков и др. – М.: ИНФРА, 1999. – С. 467.
6. Алиев Х. М. Ключ к себе: этюды о саморегуляции / Хассит Магомедович Алиев. – М.: Мол. Гвардия, 1990. – 223 с.
7. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды в 2-х т. / Борис Герасимович Ананьев / под ред. А. А. Бодалева / – М.: Педагогика. - Т. I. – 1980. – 287 с.
8. Ананьев В. А. Введение в психологию здоров'я / В. А. Ананьев. – СПб.: Ювента, 1998. – 301 с.
9. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т.15, № 1. – С. 3-18.
10. Аракелов Г. Г. Стресс и его механизмы // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология, 1995. - № 4. – С. 45-54.
11. Асеев В. Г. Основные задачи психологии на рубеже веков / Виктор Асеев // Актуальные проблемы современной психологии на рубеже

- столетий: материалы науч.- прак. конф.; – Иркут. гос. пед. ун-т, - Иркутск, 2001. – С. 3-7.
12. Асеев В. Г. Личность и значимость побуждений / Владимир Григорьевич Асеев. – М.: Прогресс, 1993. – 223 с.
 13. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы психологического анализа: учеб. для студ. вузов / Александр Григорьевич Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
 14. Астапова В. М. Атлас нервной системы человека / В. М. Астапова, Ю. В. Микадзе. – ПЕР СЭ.: Питер, 2004. – 80 с.
 15. Астапова В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги //Тревога и тревожность/ Сост. и общая редакция В. М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – С. 156-166.
 16. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – М.: Директ – Медиа, 2008. – 532 с.
 17. Бараш Б. А. Психотерапевтическая помощь студентам вузов в кризисных ситуациях / Б. А. Бараш // Физические и психосоциальные особенности студентов: сб. науч. Тр. / Таллин. гос. пед. ун-т. – Таллин, 1986. – С. 133-141.
 18. Березин Ф. М. Некоторые механизмы интрапсихической адаптации и психосоматические соотношения / Ф. М. Березин // Бессознательное, природа, функции, методы исследования: [сб. науч. тр.] / под общ. ред. А. С. Прангишвили. – Тбилиси, 1988. – Т.2. – С. 281-292.
 19. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс; [пер. с англ.] – М.: Прогресс, 1996. – 420, [2] с.
 20. Бех І. Д. Образ “Я” як мета формування і розвитку особистості // Педагогіка та психологія. – 1998. - № 2. – С. 30-40.
 21. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Лидия Иллинична Божович. – М.: Ин-т. практ. Психологии. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 352 с.

22. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості: навч. посіб. для студ. старших курсів психол. факул. / Олександр Федорович Бондаренко. – Х.: Фоліо, 1996. – 237 с.
23. Боришевский М. И. Ведущие психологические механизмы саморегуляции поведения / М. И. Боришевский // «Психологическая наука: проблемы и перспективы» Докл. Всесоюз. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения Г. С. Костюка– К., 1992. – Т. 1. – С. 66-74.
24. Булах І. С., Викладач – студент: психологія міжособистісних взаємодій: навч.-метод. посіб. / І. С. Булах, Л. В. Долинська; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 106 с.
25. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – СПб.: Питер КОМ, 2003. – 528 с.
26. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Федор Ефимович Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
27. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / Витис Казцес Вилюнас. – М.: МГУ, 1990. – 285 с.
28. Вилюнас В. К. Основные проблемы психотерапии эмоций / В. К. Вилюнас // Психология эмоций: тексты / [под ред. В. К. Вилюнаса и др.], – М., 1984. – С. 3-28.
29. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Евгений Иванович Головаха; АН УССР. Ин-т философии. – К., 1988. – 144 с.
30. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности / Л. П. Гримак. – М.: Изд-во З, 2010. – 240 с.
31. Дикая Л. Г. Исследования индивидуального стиля саморегуляции психофизиологического состояния / Л. Г. Дикая, В. В. Семикин, В. И. Щедров // Психологический журнал, 1994. – Т. 15, № 6 – С. 28-38.

32. Долинська Л. В. Активні методи в роботі практичного психолога / Л. В. Долинська, М. В. Левченко, Н. В. Чепелева, Л. І. Уманець. – К.: УДПУ, 1994. – 79 с.
33. Долинська Ю. Г. Особистісне зростання практичного психолога в процесі його професійної підготовки / Ю. Г. Долинська // Психологія: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1998. – Вип. І. – С.155-160.
34. Долинська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього практичного психолога у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. – педагогічна та вікова психологія / Ю. Г. Долинська. – К., 2000. – 22 с.
35. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. Г. С. Никифоров. – М.: Речь, 2007. – 960 с.
36. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях (психологический аспект) / М. И. Дьяченко, Л. Н. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск: Изд-во “Университетское”, 1985. – 205 с.
37. Еріксон Е. Ідентичність: Юність і криза / под ред. А. В. Толстых – М.: Издательская группа “Прогресс”, 1996. – 334 с.
38. Здіорук С. І. Психологічне обґрунтування використання ЗМІ з метою профілактики нарко-, токсикоманії та алкоголізму // Практична психологія та соціальна робота: Науково-практичний та освітньо-методологічний журнал. - №10, 2004. – С. 7.
39. Зотова О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения: – [сб. науч. тр.] / отв. ред. Е. В. Шорохова: М., Мысль, 1984. – С. 219-232.
40. Игнатова Е. Н. Социальные и социально-психологические аспекты стрессоустойчивости личности / Е. Н. Игнатова, Л. В. Куликов,

- М. А. Розанова // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – СПб, 1995. – Ч.2. – С. 25-30.
41. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
 42. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 228с.
 43. Кальниш В. В. Час і адаптація / В. В. Кальниш. Вісник АНУ.- 1996 . - №11. – С. 87-91.
 44. Карікаш В. І. Вплив «Я-концепції» практичного психолога на ефективність професійного росту / В. І. Карікаш // Вісн. Тернопіл. експериментального ін-ту пед. освіти: - Спец. вип.: Психологічна служба школи: матеріали міжнар. конф. – Т., 1996. – С. 68-69.
 45. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса / Леонид Александрович Китаев-смык. – М. : Наука, 1993. – 368 с.
 46. Кісарчук З. Г. Теоретико-методологічні проблеми діяльності практикуючого психолога / З. Г. Кісарчук // Практична психологія: теорія, методи, технології: матеріали наук. семінару, 9-10 червня 1997р. / відп. ред. З. Г. Кісарчук. – К., 1997. – С. 18-27.
 47. Клиническая психология: учебник. - 2-е изд. / под ред. Бориса Дмитриевича Карвасарского. – СПб. : Питер, 2006. – 960 с.
 48. Клубова Е. Б. Методы в диагностике психологических защитных механизмов / Е. Б. Клубова // Теория и практика медицинской психологии и психотерапии: [сб. науч. тр.]. – СПб., 1999. – С.77-82.
 49. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / Василий Иванович Ковалев; отв. ред. А. А. Бодалев; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1988. – 191, [2] с.
 50. Колесов Д. В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке / Д. В. Колесов, И. А. Корниенко и др. – М.: Наука, 1987. – 148 с.
 51. Колесниченко Л. А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. К., 2004.

52. Конопкин О. А. Функциональная структура саморегуляции деятельности и поведения / О. А. Конопкин // Психология личности в социалистическом обществе: активность и развитие личности. М., 1989. – С. 119 – 172.
53. Корнилов А. П. Саморегуляция человека в условиях социального перелома / А. П. Корнилова // Вопросы психологии, 1995. № 5. – С. 69 – 78.
54. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Григорий Силович Костюк / под ред. Л. Н. Проколиенко. – М.: Педагогика, 1988. – 301 с.
55. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк / за ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
56. Костюк Г. С. Роль профессионального самоопределения в формировании личности / Григорий Костюк // Профессиональная ориентация учащихся / Ин-т психологии УССР. – К., 1971. – С. 17-20.
57. Кочарян А. С. Преодоление эмоционально трудных ситуаций общения в зависимости от сложности социальной перцепции: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / А. С. Кочарян. – Л.: ЛГУ, 1986. – 22 с.
58. Кочубей Б. И., Новикова Е. В. Как лечить Тревожность / Кочубей Б. И., Новикова Е. В. // Ребенок и взрослый. – М., 1988, №12. – 220 с.
59. Куряева Э. И. Психологические пути преодоления отрицательного влияния стресса на работоспособность: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Э. И. Куряева. – М., 1985. – 23 с.
60. Куценко Г. В. Когнітивний стиль особистості в структурі саморегуляції соціальної поведінки: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01/ Інститут психології АПН України ім. Г. С. Костюка. – К., 1998. – 16 с.

61. Лаврова Н. А. Влияние личностных особенностей на успешность профессиональной деятельности в системе «человек – человек» / Н. А. Лаврова // Психодиагностика: области применения, проблемы, перспективы развития: тез. москов. межвуз. науч.-практ. конференции / под ред. Карелиной М. Ю. – М., 2003. – С. 12-126.
62. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования: Эмоциональный стресс: Физиологические и психологические реакции, индустриальные и военные последствия стресса: труды Международного симпозиума / под ред Л. Леви. – М., 1970. – С. 178-208.
63. Левитов Н. Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Левитов Н. Д. // Вопросы психологии. – М. 1967. № 6. – С. 118-129.
64. Леонгард К. Акцентуированные личности / Карл Леонгард; под. ред. В. М. Лещинской / пер. с нем. – К.: Вища школа, 1989. – 375 с.
65. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: учеб. пособие / Владимир Григорьевич Леонтьев. – Новосибирск: НГПИ, 1987 – 89, [2]с.
66. Ложкин Г. В., Пов'якель Н. И. Практическая психология в системах "человек - техника" / Ложкин Г. В., Пов'якель Н. И. -К.: МАУП, 2003 – 294 с. С. 14.
67. Лисовский В. Г., Дмитриев А. В. Личность студента. / Лисовский В. Г., Дмитриев А.В. – П., 1974. - 183 с.
68. Лушин П. В. Личностные изменения как процес: теория и практика / Павел Владимирович Лушин. – О.: Аспект, 2005. – 334 с.
69. Маклаков А. Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
70. Макшанцева Л. В. Тревожность и возможности ее снижения // Психологическая наука и образование. – 1988.- №2.

71. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Ролло Мэй; пер. с англ. Т. К. Кругловой. – М.: Независимая фирма “Класс”, 2001. – 144 с.
72. Мильман В. Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности / В. Э. Мильман // Стресс и тревога в спорте : международный сб. науч. статей / сост. Ю. Л. Ханин. – М., С. 24-46.
73. Мкртчян М. А. Мотив, конфликт, фрустрация / М. А. Мкртчян. – Ереван, АН Армянской ССР, Ин-т философии и права. - 1984. – 224 с.
74. Моргун В. Ф. Проблема периодизации развития личности в психологии / В. Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 81 с.
75. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. И. Педагогіка та психологія вищої школи: Навч.посібник. - К.: НПУ, 2003. - 267с.
76. Моросанова В. И. Акцентуация характера и стиль саморегуляции у студентов / В. И.Моросанова // Вопросы психологии, 1997. - №6. – С. 30-38.
77. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека / В. И.Моросанова // Психологический журнал, 1995. – Т. 16. - № 4. – С. 26-35.
78. Мясищев В. Н. Личность и неврозы / Владимир Николаевич Мясищев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 425 с.
79. Мясищев В. Н. Психология отношений / Владимир Николаевич Мясищев. – М.: Инт-т практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
80. Немчин Т. А. Оценка нервно-психического напряжения, астении, сниженного настроения / Т. А. Немчин // Практикум по экспериментальной и прикладной психологии: – учеб. пособие / [Л. И. Вансовская, под ред. А. А. Крыжева]. - Л., 1990. – С. 130-142.
81. Николенко Д. Ф. Самооценка и самовоспитание студентами личных качеств / Д. Ф. Николенко // Личность и деятельность: тез. докл. V

- всесоюзн. съезда психологов СССР / Москов. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 1977. – С. 18-19.
82. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: навчальний посібник для ВНЗ / Лідія Ернестівна Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
83. Панкратов В. Н. Саморегуляция психического здоров'я: Практическое руководство / В. Н. Панкратов. – М.: Издательство Института психотерапии, 2001. – 352 с.
84. Павлов И. П. Ответ физиолога психологам / И. П. Павлов. ПСС. - Т.4, Кн. 2. -М.: МГУ, 1951. - 543 с.
85. Петровский А. В. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С.15-30.
86. Платонов К. К. Понятие «структура» в учении о личности / К. К. Платонов // Проблемы личности: материалы симпозиума / [ред. В. М. Бакланов и др.]. – М., 1979. – С.51-62.
87. Петоровский А. В., Ярошевский М. Г. Общая психология / А. В. Петровський, М. Г. Ярошевский. – М.: Издательский центр “Академия”; Высшая школа. – 2001. – 512 с.
88. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса: [сб. науч. тр.] / [под ред. Марищук В. Л., Евдокимов В. И.]. – СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001. – 260 с.
89. Пов'якель Н. І. Професіогенез мислення психолога-практика в системі вищої школи : [монографія] / Надія Пов'якель – Вид. 2, випр. І доп. - К.: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, 2008. – 298 с.
90. Пов'якель Н. І. Психологічна готовність до партнерства і особливості професійної саморегуляції практичного психолога / Н. І. Пов'якель // Психологія: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 1998. – Вип. II. – С. 102-108.

91. Пов'якель Н. І., Блохіна І. О. Психологічні передумови становлення позитивної “Я-концепції” як базової компоненти професійного самовизначення психолога / Н. І. Пов'якель, І. О. Блохіна // Психологія: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 1999. – Вип. 2(5). – С. 177-183.
92. Пов'якель Н.І., Макарчук Н.О. Особистісні детермінанти подолання конфліктності в юнацькому віці: Навчально-методичний посібник - К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, “Автореферат”, 2006. - 72 с.
93. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога. / Надія Іванівна Пов'якель. – К.: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, 2003. – 294 с.
94. Пов'якель Н. І. Характеристики Я-концепції як чинника продуктивності саморегуляції професійного мислення у вирішенні конфліктів / Н. І. Пов'якель // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. / Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – Т.І.,ч.10. – С. 43-47.
95. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: ТОВ “Філ-студія”, 2006. – 320с.
96. Помиткін Е.О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості : посібник / Е.О. Помиткін. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 144 с.
97. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М. – Воронеж, 2000.
98. Психологические проблемы деятельности в особых условиях / под ред. Б. Ф. Ломова, Ю. М. Забродина; Ин-т психологии АН СССР. – М.: Наука, 1985. – 232 с.
99. Прохоров А. О. Практикум по психологии состояний: учеб. пособие / Г. Ш. Габдреева, А. О. Прохорова; под ред. А. О. Прохорова. СПб.: Речь, 2004. – 475 с.

100. Прохоров А. О. Психические состояния и их проявление в учебном процессе / А. О. Прохоров. Казань: КГУ, 1991. - 167 с.
101. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост Л.В.Куликов.- СПб: Издательство «Питер», 2000. - 480 с.
102. Психология самосознания: Хрестоматия / Д. Я. Райгородский (ред. - сост.). - Самара: Издательский дом "БАХРАХ - М", 2003. - 672 с.
103. Психологічний словник / за редакцією Войтка В. І. — Київ: Вища школа, 1982. — С. 205.
104. Психология человека от рождения до смерти: Младенчество. Детство. Юность. Взрослость. Старость: Полный курс психологии развития: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и спец. психологии / [под. ред А. А. Реана, Ж. К. Дандарова, А. А. Деркач и др.] – СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2006. – 651 с.
105. Реан А.А. Агресія і агресивність особистості// Психологічний журнал. 1996. № 5. – С. 316.
106. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы / Карл Роджерс; пер. с англ. Р. Кучкарова. – М.: Изд-во ЭКСИМО-Пресс, 1999. – 464 с.
107. Ротенберг В. С., Аршавский В. В. Стресс и поисковая активность / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский // Вопросы философии.- 1979. – № 4. – С.117-127.
108. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности / Александр Тимофеевич Ростунов. – Минск: Вышэйшн. шк.,1984. – 176 с.
109. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1996. – 688 с.
110. Савенко Ю. С. Основные проблемы учения о психологических компенсаторных механизмах / Ю. С. Савенко // Клинико-психологические исследования личности: материалы симпозиума, 16-17 дек. 1971 г. / под. ред. В. Н. Мясищева. – Л., 1971. – С. 70-72.

111. Савенко Ю. С. Проблема психологических компенсаторных механизмов и их типология / Ю. С. Савенко // Проблема клиники и патогенеза психических заболеваний : [сб. науч. тр.] / Ин-т психологии АН СССР – М., 1974. – С. 95-112.
112. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье - М. : Прогресс, 1982. – 68 с.
113. Семичев С. Б. Теория кризисов и психопрофилактика. // Неврозы и пограничные состояния: труды Ленингр. науч.-исслед. психоневрологического ин-та им. В. М. Бехтерева / под. ред. В. Н. Мясищева. – Л., 1972. – Т.63. – С. 96-99.
114. Семикін В. В. Психологічна культура в освіті людини. /В. В. Семикін. – СПб.: Питер, 2002. – 325 с.
115. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга / В кн.: Сеченов И. М., Павлов И.П., Введенский Н. Е. // Физиология нервной системы. Избранные труды. / Под общей редакцией акад. Быкова К. М. – М.: Государственное издательство медицинской литературы, 1952. – С. 143-211.
116. Скрипко Л. В. Проблеми підготовки і адаптації практичних психологів у закладах освіти / Л. В. Скрипко // Актуальні проблеми теорії та практики післядипломної освіти педагогічних кадрів: зб. наук. пр. / Держ. академія кер. кадрів освіти. – К., 1998. – С. 153-155.
117. Скрипко Л. В. Соціально-психологічні фактори адаптації практичних психологів у закладах освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук.: спец.: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Л. В. Скрипко. – К., 1998. – 22 с.
118. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Д. Спилбергер // Стресс и тревога в спорте: междунар. сб. науч. статей / сост. Ю. Л. Ханин. – М., 1983. – 288 с.
119. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Д. Спилбергер // Стресс и тревога в спорте: сб. науч. статей / сост. Ю. Л. Ханин. – М., 1983. – С. 12-24.

120. Ставицька С.О. Духовна самосвідомість особистості: становлення і розвиток в юнацькому віці: монографія / Світлана Олексіївна Ставицька. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 727 с.
121. Ставицька С.О. Теоретичний аналіз проблеми становлення і розвитку індивідуально-особистісних характеристик в юнацькому віці// Кутішенко В.П., Ставицька С.О. Психологія розвитку та вікова психологія. К., 2009. - С. 91-98.
122. Столин В. В. Самоосознание личности / Владимир Викторович Столин. – М.: Политиздат, 1983. – 286 с.
123. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. /Л. Д. Столяренко // Серия «Учебники и учебные пособия». – 2-е изд., перераб, и доп. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 544 с.
124. Тарабарина Н. В. Экспериментально-психологическая методика изучения фрустрационных реакций: методические рек. / Н. В. Тарабарина. – Л.: Изд – во ЛГУ, 1984. – 195 с.
125. Теплов Б. М. Способности и одарённость // Проблемы индивидуальных различий: [сб. науч. тр.] / Ин-т психологии АН СССР – М., 1985. - С. 9-20.
126. Титаренко Т.М. Специфіка настанов молоді на здоровий спосіб життя // Практ. психологія та соц. робота. – К., 2004. – № 6.
127. Тревога и тревожность / Сост. и общая редакция В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с. - С. 87.
128. Третяк О .С. Вплив саморегулятивних якостей учителя на організацію педагогічної діяльності // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: Матеріали методологічного семінару АПН України 12 листопада. – К., 1998. – С. 261-266.
129. Ушинский К. Д. Человек как предмет познания // Пед. соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1990. – Т. 6. – 528 с.
130. Ухтомский А. А. Учение о доминанте / А.А. Ухтомский / Собр. соч.: В 4-х т. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1950. - Т. 1. - 330 с.

131. Федоренко А. Ф. До проблеми психологічного дослідження агресивності як виду деформованого психологічного захисту / А. Ф. Федоренко // Наукові записки / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 2001.- Вип. XLII. – С. 132-134.
132. Федоренко А. Ф. Профілактика і психокорекція відхилень у поведінці / А. Ф. Федоренко // Практична психологія : комплекс типових навчальних програм. Вип. 1. – К. : “Основа”, 2005. – С. 96-109.
133. Федоренко А. Ф. Профілактика і психокорекція відхилень у поведінці / А. Ф. Федоренко // Практична психологія : комплекс типових навчальних програм. Вип. 3. – К. : Поліграф – Центр, 2007. – С. 224-232.
134. Флоренская Т. А. Проблема психологии катарсиса как преобразования личности / Т. А. Флоренская // Психологические механизмы регуляции социального поведения: [сб. науч. тр.] / отв. ред. Е. В. Шарахова. - М., 1979. - С. 151-174.
135. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / Анна Фрейд М. : Просвещение, 1993. – 134 с.
136. Фрейд З. Психология „Я” и защитные механизмы / Зигмунд Фрейд – М.: Педагогика – Пресс, 1991. – 438 с.
137. Худяков А. И. Метод определения типа познавательной активности и оценка уровня тревожности / А. И. Худяков // Тезисы международной конференции: Психология в изменяющейся Европе. - Банска Быстрица, 1995. - С. 111-113.
138. Чепелева Н. В. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н. В. Чепелева, Л. И. Уманец // сб. материалов междунар. конф. : Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика. – О., – 1992. – Т. 2. – С.111-112.
139. Чепелева Н. В. Психологічна культура майбутнього вчителя / Наталья Васильевна Чепелева. – К.: Знання, 1989. – 32 с.
140. Чепелева Н. В., Динаміка внутрішніх конфліктів студентів-психологів у процесі їх професійної ідентифікації / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов’якель //

- Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф.: Конфлікти в суспільстві : діагностика і профілактика / Чернів. держ. ун-т ім. Юрія Федьковича. – К.,Чернівці, 1995. – С. 391-395.
141. Чунихина Л. В. Формирование способности эмоциональной саморегуляции у будущих практических психологов в процессе профессиональной подготовки / Л. В. Чунихина // Практична психологія та соціальна робота, 2004. - № 5. – С. 27-29.
 142. Щербатых Ю. В., Мосина А. Н. Дифференцировка психических состояний и других психологических феноменов / Ю. В. Щербатых, А. Н. Мосина. – Казань, 2008. – С. 526-528.
 143. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методол. пробл. соврем. науки / Эрик Григорьевич Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
 144. Юпитов А. В. Проблематика и особенности психологического консультирования в ВУЗе / А. В. Юпитов // Вопр. психол. – М., 1995. – № 4. – С. 50-56.
 145. Юркевич В. С. Саморегуляция как фактор общей одаренности // Проблемы дифференциальной психодиагностики / Отв. Ред. В. Д. Небылицин. – М.: Педагогика, 1997. – С. 223 – 249.
 146. Юрченко В.І. Тривожність як прояв суперечностей «Я» концепції майбутнього вчителя / В. І. Юрченко // Наук.-теоретичний та інформаційний журнал Академії пед. наук України. – К., 1997. – №1 (14) – С.191-197.
 147. Юрьев А. И. Личность и деятельность / А. И. Юрьев. – СПб.: Питер, 2002. – 234 с.
 148. Яворская Л.Н. Проблема адаптации студентов-первокурсников к процессу обучения в вузе // Всеукраїнська науково-практична конференція “Актуальні проблеми безперервної освіти”: Тези доповідей. / Л.Н.Яворская – Харків, 2003. – С. 106-107.

149. Яценко Т. С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика: навчальний посібник /Т. С. Яценко, Я. М. Кміт, Б. М. Олексієнко. – Хмельницький: Вид-во НАПВУ, 2002. – 792 с.
150. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: навч. посібник / Тамара Семенівна Яценко. – К.: Вища шк., 2004. – 679 с.
151. Barker R. G. Frustration and regression : An experiment with young children / R. G. Barker, T. Dembo, K. Levin // Frustration : The development of scientific concept. Bye. R. Lewson. - New-York : MacMillan Comp., 1965. P. 77-99.
152. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change / Bandura // Psychology Review. - 1977. - V. 84. - P.191-215.
153. Isen A. M. The influence of positive affect on decision-making strategy / A. M. Isen, B. Means // Social cognition. 1983. - № 2. - P. 18-31.
154. Isen A. M. The influence of positive affect on decision-making strategy / A. M. Isen, B. Means // Social cognition. 1983. - № 2. - P. 18-31.
155. Kemper Th. D. An introduction to the sociology of emotions // Strongman K. T. (ed.) International review of studies on emotion. V. 1. Chichester: Wiley. – 1991. – P. 313.
156. Kisker G. W. The disorganised personality / G. W. Kisker. - N.Y. : McGraw Hill, 1972. - 562 p.
157. Kugelmaman R. Stress : The nature and engineered grief / R. Kugelmaman. -Praeger Publishers / Greenwood Publishing Group, inc. : Wesport. 1992. - 257 p.
158. Rosencweigg S. A. General Outline of Frustration // Character and Personality / S. A. Rosencweigg – 1938. – № 7. – P. 151 – 160.
159. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence // Imagination, Cognition and Personality., 1990. – N 9. – P. 185 – 211.
160. Wessman A. E. Mood and personality / A. E. Wessman, J. H. Ricks. New York, Holt Rinehart & Winston, 1966.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методики, що застосовувалися у дослідженні Анкета "прогноз".

1. Іноді мені в голову приходять такі погані думки, що краще про них нікому не розповідати.
2. У дитинстві в мене була така компанія, де усі намагалися завжди і в усьому стояти один за одного.
3. Часом у мене бувають такі приступи сміху і плачу, з якими я ніяк не можу впоратися.
4. Бували випадки, коли я не стримував своїх обіцянок.
5. У мене часто болить голова.
6. Іноді я кажу неправду.
7. Раз у тиждень або частіше я без усякої видимої причини раптово відчуваю жар в усьому тілі.
8. Бувало, що я говорив про речі, у яких не тямлю.
9. Буває, що я серджуся.
10. Тепер мені важко сподіватися на те, що я чого-небудь досягну в житті.
11. Буває, що я відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.
12. Я охоче беру участь у всіх зборах й інших суспільних заходах.
13. Сама важка боротьба для мене - боротьба із самим собою.
14. М'язові судороги і посмикування в мене бувають дуже рідко.
15. Іноді, коли я погано себе почуваю, я буваю дратівливим.
16. Я досить байдужний до того, що зі мною буде.
17. У гостях я тримаюся за столом краще, ніж дома.
18. Якщо мені не грозить штраф і машин поблизу немає, я можу перейти вулицю там, де мені хочеться, а не там де треба.
19. Я вважаю, що моє сімейне життя таке ж гарне, як і в більшості моїх знайомих.

20. Мені часто говорять, що я запальний.
21. Запори в мене бувають рідко.
22. У грі я волію вигравати.
23. Останні декілька років значну частину часу я почуваю себе добре.
24. Зараз моя вага постійна (я не гладшаю і не худну).
25. Мені приємно мати серед своїх знайомих значних людей, що додає мені ваги у власних очах.
26. Я був би досить спокійний, якби в кого-небудь з моєї родини були неприємності через порушення закону.
27. З моїм розумом щось негаразд.
28. Мене турбують мої сексуальні (статеві) проблеми.
29. Коли я намагаюся щось сказати, то часто помічаю, що в мене тремтять руки.
30. Руки в мене такі ж спритні й моторні, як і колись.
31. Серед моїх знайомих є люди, що мені не подобаються.
32. Думаю, що я людина приречена (мається на увазі здоров'я, кар'єра або в цілому відсутність перспектив на зміну життя на краще).
33. Я сварюся з членами моєї родини дуже рідко.
34. Буває, що я з ким-небудь пліткую.
35. Часто я бачу сни, про які краще нікому не розповідати.
36. Бувало, що під час обговорення деяких питань я, особливо не задумуючись, погоджувався з думкою інших.
37. У школі я засвоював матеріал повільніше за інших.
38. Моя зовнішність мене загалом влаштовує.
39. Я цілком упевнений у собі.
40. Раз у тиждень або частіше я буваю дуже збуджений і схвилюваний,
41. Хтось керує моїми думками.
42. Я щодня випиваю багато води.
43. Буває, що непристойний жарт викликає в мене сміх.
44. Щасливішим за все я буваю наодинці.

45. Хтось намагається впливати на мої думки.
46. Я любив казки Андерсена.
47. Навіть серед людей я зазвичай почуваю себе самотнім.
48. Мене злить, коли мене кваплять.
49. Мене легко обманути.
50. Я легко втрачаю терпіння стосовно людей.
51. Часто мені хочеться померти.
52. Бувало, що я кидав почату справу, тому що боявся, що не впораюся з нею.
53. Майже щодня трапляється щось, що лякає мене.
54. До питань релігії я ставлюся байдуже, вони мене не обходять.
55. Приступи поганого настрою бувають у мене рідко.
56. Я заслуговую суворого покарання за свої вчинки.
57. У мене були дуже незвичайні містичні переживання.
58. Мої переконання і погляди непохитні.
59. У мене бували періоди, коли через хвилювання я не міг спати.
60. Я людина нервова і легко збудлива.
61. Мені здається, що нюх у мене такий же, як і в інших (не гірше).
62. Усе в мене виходить погано, не так як потрібно.
63. Я майже завжди відчуваю сухість у роті.
64. Більшу частину часу я почуваю себе втомленим.
65. Іноді я відчуваю, що наближаюся до нервового зриву.
66. Мене дуже дратує, що я забуваю, куди кладу речі.
67. Я дуже уважно відношуся до того, як я одягаюся.
68. Пригодницькі романи мені подобаються більше, ніж романи про любов.
69. Мені дуже важко пристосуватися до нових умов життя, роботи. Перехід до будь-яких інших умов життя, роботи, навчання здається нестерпно важким.
70. Мені здається, що по відношенню саме до мене особливо часто вчиняють несправедливо.
71. Я часто почуваю себе несправедливо скривдженим.

72. Моя думка часто не збігається з думкою оточуючих.
73. Я часто відчуваю почуття втоми від життя і мені не хочеться жити.
74. На мене звертають увагу частіше, ніж на інших.
75. У мене бувають головні болі і запаморочення через переживання.
76. Часто в мене бувають періоди, коли мені нікого не хочеться бачити.
77. Мені важко прокинутися в призначену годину.
78. Якщо в моїх невдачах хтось винен, я не залишу його непокараним.
79. У дитинстві я був примхливим і дратівливим.
80. Мені відомі випадки, коли мої родичі лікувалися в невропатолога і психіатра.
81. Іноді я приймаю валеріану, еленіум, кодеїн й інші заспокійливі засоби.
82. У мене є судимі родичі.
83. У юності я мав приводи в міліцію.
84. Траплялося, що мене хотіли залишити в школі на другий рік.

Методика „Шкала оцінки реактивної та особистісної тривожності”

(Ч. Д. Спілбергера та адаптована Ю. Л. Ханіним)

Шкала ситуативної тривожності (СТ)

Інструкція. Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і закресліть цифру у відповідній графі праворуч залежно від того, як ви себе почуваєте в цей момент. Над питаннями довго не замислюйтеся, оскільки правильних і неправильних відповідей немає.

№ п/п	Судження	Ні, це не так	Мабуть, так	Правильно	Цілком правильно
1.	Я спокійний	1	2	3	4
2.	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
3.	Я перебуваю в напрузі	1	2	3	4
4.	Я внутрішньо скований	1	2	3	4
5.	Я почуваю себе вільно	1	2	3	4
6.	Я засмучений	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8.	Я відчуваю щиросердечний спокій	1	2	3	4
9.	Я стривожений	1	2	3	4
10.	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11.	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12.	Я нервую	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14.	Я напружений	1	2	3	4
15.	Я не почуваю скутості, напруги	1	2	3	4
16.	Я задоволений	1	2	3	4
17.	Я стурбований	1	2	3	4

18.	Я занадто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19.	Мені радісно	1	2	3	4
20.	Мені приємно	1	2	3	4

Обробка результатів:

1) Визначення показників ситуативної й особистісної тривожності за допомогою ключа.

2) На основі оцінки рівня тривожності складання рекомендацій для корекції поведінки респондентів.

При аналізі результатів самооцінки треба мати на увазі, що загальний підсумковий показник по кожній з підшкал може перебувати в діапазоні від 20 до 80 балів. При цьому, чим вищий підсумковий показник, тим вищий рівень тривожності (ситуативної або особистісної).

При інтерпретації показників можна використати наступні орієнтовні оцінки тривожності: до 30 балів - низька, 31 - 44 бала - помірна; 45 і більше висока.

КЛЮЧ

СТ	Відповіді				ОТ	Відповіді			
	№	Ніколи	Майже завжди	Майже ніколи		Часто	№	Ніколи	Майже завжди
	СТ				ОТ				
1	4	1	3	2	21	4	3	2	1
2	4	1	3	2	22	1	2	3	4
3	1	4	2	3	23	1	2	3	4
4	1	4	2	3	24	1	2	3	4
5	4	1	3	2	25	1	2	3	4
6	1	4	2	3	26	4	3	2	1
7	1	4	2	3	27	4	3	2	1
8	4	1	3	2	28	1	2	3	4

9	1	4	2	3	29	1	2	3	4
10	4	1	3	2	30	4	3	2	1
11	4	1	3	2	31	1	2	3	4
12	1	4	2	3	32	1	2	3	4
13	1	4	2	3	33	1	2	3	4
14	1	4	2	3	34	1	2	3	4
15	4	1	3	2	35	1	2	3	4
16	4	1	3	2	36	4	3	2	1
17	1	4	2	3	37	1	2	3	4
18	1	4	2	3	38	1	2	3	4
19	4	1	3	2	39	4	3	2	1
20	4	1	3	2	40	1	2	3	4

Самооцінка психічних станів

(адаптований варіант методики Г.Айзенка)

Інструкція:

Психічні стани тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності відносяться до тих типів психічних станів, які тісно пов'язані із працездатністю людини-фахівця, із виникненням психічних станів і психологічних передумов до їх розвитку.

Оцініть їх відносно себе та надайте їм відповідні бали:

■ стан «дуже мені підходить» - 2 бали;

■ стан «підходить мені, але не дуже» - 1 бал;

■ стан «зовсім мені не підходить» - 0 балів.

№ Психічні стани	Дуже підходить (2 бал.)	Підходить, але не дуже (1 бал.)	Зовсім не підходить (0 бал.)
1. Не відчуваю впевненості у собі 2. Часто через дрібниці червонію 3. Мій сон неспокійний 4. Легко засмучуюсь 5. Турбуюсь про неприємності, які ще не відбулися, а існують лише у моїй уяві 6. Мене лякають конфлікти 7. Люблю з'ясовувати свої недоліки 8. Мене легко переконати 9. Я тривожний 10. Із складністю перенесу час очікування 11. Інколи мені здаються не вирішуваними ситуації, які можна вирішити 12. Неприємності мене сильно пригнічують 13. Під час великих неприємностей я схильний без достатніх підстав звинувачувати себе 14. Нещастя та невдачі нічому мене не вчать 15. Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її безрезультативною 16. Я часто відчуваю себе беззахисним 17. Інколи у мене буває стан розчарування 18. Відчуваю розгубленість перед			

№ Психічні стани	Дуже підходить (2 бал.)	Підходить, але не дуже (1 бал.)	Зовсім не підходить (0 бал.)
<p>трудощами</p> <p>19. У тяжкі хвилини життя інколи поводжуся як дитина, хочу щоб мене пожаліли</p> <p>20. Вважаю недоліки мого характеру не виправними</p> <p>21. Залишаю за собою останнє слово</p> <p>22. Нерідко у розмові перебиваю опонента</p> <p>23. Мене легко розсердити</p> <p>24. Люблю робити зауваження</p> <p>25. Хочу бути авторитетом для оточуючих</p> <p>26. Не задовольняюся меншим, хочу найбільшого</p> <p>27. Коли розгніваюсь, погано себе стримую</p> <p>28. Надаю перевагу тому щоб керувати, ніж підкорюватися</p> <p>29. У мене різка та груба жестикуляція</p> <p>30. Я злостивий</p> <p>31. Мені важко змінювати звички</p> <p>32. Я нелегко переключаю увагу</p> <p>33. З недовірою відношусь до усього нового</p> <p>34. Мене складно переконати</p> <p>35. Нерідко у мене в голові присутні думки, від яких необхідно було б відмовитися</p> <p>36. Нелегко сходжуся з людьми</p> <p>37. Мене пригнічують навіть незначні порушення планів</p> <p>39. Я ризикую</p> <p>40. Різко переживаю відхилення від прийнятого мною звичного режиму</p>			

Обробка та інтерпретація результатів:

Підрахуйте суму балів по кожній із 4-х груп запитань:

1. 1- 10 запитання - **тривожність**
2. 11- 20 запитання - **фрустрація**
3. 21- 30 запитання - **агресивність**
4. 31 - 40 запитання - **ригідність**

1. Тривожність

0 - 7 балів - не тривожні;

8- 14 балів - тривожність середня, допустимого рівня;

15 - 20 балів – висока тривожність.

2. Фрустрація

0 - 7 балів - висока самооцінка, стійкість до невдач та відсутність страху перед труднощами;

8 - 14 балів - середній рівень, фрустрація має місце;

15 - 20 балів - занижена самооцінка, невпевненість у собі, схильність до розвитку негативних психічних станів, до перевтоми. Тенденція до уникання труднощів, невдач, стресів, інколи – до зниження працездатності.

3. Агресивність

0 - 7 балів – низький рівень, спокій, витримка;

8 - 14 балів - середній рівень;

15 - 20 балів – висока агресивність, нестриманість, схильність до створення проблемних ситуацій і конфліктів. Тенденція до зниження працездатності, розвитку перевтоми.

4. Ригідність

0 - 7 балів – ригідність відсутня, властиві легкість та гнучкість у поведінкових реакціях та прийнятті рішення;

8 - 14 балів - середній рівень;

15 - 20 балів – яскраво виражена ригідність. Не рекомендується змінювати місце роботи, професійну діяльність, коло спілкування, так як такі зміни можуть сприяти труднощам у спілкуванні, погіршенню самопочуття.

Додаток І**Методика діагностики нервово-психічної стійкості "Прогноз"**

Методика має дві шкали: шкалу надійності та шкалу нервово-психічної стійкості. Обробка результатів починається з першої шкали. Якщо сума балів за нею становить 5 та більше, то оцінка за другою шкалою не проводиться, результати вважаються недійсними.

Показник за другою шкалою отримують простим сумуванням числа позитивних та негативних відповідей, що співпадають з ключем (додаток В).

Бесіда з досліджуваними велась за такими запитаннями?

1. Чи зберігаєте ви витримку у напруженій ситуації?
2. Чи вважаєте ви себе рішучим?
3. Ви людина дисциплінована?
4. Чи виявляєте ви роздратованість, коли буваєте стомленими?
5. Ви людина цілеспрямована?
6. Чи почуваетесь ви впевнено навіть у складній для вас ситуації?
7. Коли хвилюєтесь, чи помічаєте ви, як тремтять у вас руки?
8. Чи завжди доводите ви почату справу до кінця?
9. Вам легко стримувати свої емоції?
10. Чи завжди ви націлені на досягнення успіху, результату?

На підставі обстеження виноситься оцінка за 10-бальною шкалою, робиться висновок про віднесення досліджуваного до певної групи за параметром нервово психічної стійкості.

Рівні нервово-психічної стійкості "Прогноз" (адаптована В.В.Бойком)

Сума інформативних відповідей за шкалою НПС	Оцінка результатів у балах	Група	Прогноз
5 і менше	10	I. Висока НПС	
Сприятливий			
6	9		
7 – 8	8	II. Висока НПС	
Сприятливий			
9 – 10	7		
11 – 13	6		
14 – 17	5	III. Висока НПС	
Сприятливий			
18 – 22	4		
23 – 28	3		
29 – 32	2	IV. Висока НПС	
33 і більше		Несприятливий	

"Ключ" до опитувальника „Прогноз”

Шкала надійності	Шкала нервово-психічної стійкості	
	"ні"	"ні"
1 4689 11 15 17	3 57 10 16 20 26 27 29 32	2 12 13 14 19 21 23 24 28
18 22 25 31 34 36	33 35 37 40 41 42 44 45 47	30 33 37 38 39 46 49 54
43	48 49 50 51 52 53 56 57 59	55 58 61 68
	60 62 63 64 65 66 67 69 70	
	71 72 73 74 75 76 77 78 79	
	80 81 82 83 84	

Змістовне наповнення та структурні компоненти розвивального психологічного тренінгу саморегуляції як чинника негативних психічних станів у студентському віці

Ситуація рольової гри «Зуміти не піддатися кому-небудь»

Сцена відбувається в студентській кімнаті "особистості" з низьким проявом негативних психічних станів. Увечері приходять друг і запрошує піти погуляти, зайти в кіно, випити кави.

У юнака з низьким проявом негативних психічних станів ще багато роботи, до наступного дня він ще повинен надрукувати реферат. Незважаючи на те, що студент радий цьому несподіваному візиту, він ніяк не може провести цей вечір із другом.

З кожною новою рольовою грою «відвідувач» стає більш наполегливішим. Студент з низьким проявом негативних психічних станів не відповідає на таку аргументацію, активно закінчує без вибачень - розмову:

«Послухай, я радий тебе бачити, але я знаю також, що у мене справи, і я повинен, на жаль, з тобою попрощатися».

Навчальні питання:

Що я зробив?

Що я, власне, хотів зробити?

Чого мені зробити не вдалося?

Що я відчував після цього?

Що за думки при цьому лізли мені в голову?

Що відбувалося з моїм організмом?

Як реагували на це навколишні?

Чи бачив я реакції навколишніх і як я їх оцінюю?

Яку оцінку я міг би дати сам собі?

Що я думав про самого себе?

Чи відповідає це моєму уявленню про себе?

Як я відчував реакції інших?

Як я себе зараз почуваю?

Як справи з моїм почуттям власної гідності?

Яких наслідків із усього цього можна чекати для майбутніх ситуацій професійної взаємодії?

Чи надає це мені мужності?

Або це скоріше заважає мені?

Як я можу вийти із цього зачарованого кола?

Як може звучати моя стимульна фраза?

У чому полягає моя мета?

Що я ще можу покращити?

Названі форми поведінки ми розглядаємо як комплексні зразки поведінки, які містять у собі як довільні, так й автоматизовані дії (операції). Ціль наших інтервенцій полягає у тому, щоб домогтися усвідомлення операцій, що відбуваються неусвідомлено і потім змінити їх. Це відбувається з негативними психічними станами, такими, як тривога, стрес, агресія, фрустрація. Студент повинен усвідомити, за допомогою чого підвищується прояв негативних психічних станів та звертатися до саморегуляції як чинника у подоланні цих станів.

Стосовно власної поведінки часто можна зустріти наступні думки: «Знову суцільні невдачі»; «Цього я взагалі не повинен був робити». Очікуючи від партнера певної адекватної поведінки, часто і йому приписують помилкові установки: «Від нього нічого не отримаєш»; «Він просто не хоче мене слухати».

Ці когниції викликають відповідні почуття, такі, як незадоволеність, розчарування та прояв негативних психічних станів.

Такого роду довгострокові наслідки негативної поведінки, у свою чергу, визначають негативні психічні стани у студентському віці та навчально-професійних ситуаціях.

“Актуальний домінуючий психічний стан” (АС) в адаптації**А. О. Прохорова).**

Оцінка ступеня згоди обстежуваного з кожним твердженням дається за семибальною шкалою.

Опитувальник містить 5 шкал:

Шкала «Ак-АС»: «активація — дезактивація». Шкала характеризує інтенсивність актуалізованих мотивів.

Високі оцінки. Готовність діяти, виражене прагнення змінити ситуацію в бажану сторону, долати труднощі.

Низькі оцінки. Відсутність готовності діяти, безініціативне відношення до поточної ситуації.

Шкала «То-АС»: «тонус: високий — низький».

Високі оцінки. Відчуття бадьорості, енергії. Підвищена працездатність.

Низькі оцінки. Стомлення, інертність, загальмованість, відчуття млявості. Понижена працездатність.

Шкала «Са»: «самопочуття фізичне: комфортне — дискомфортне».

Високі оцінки. Сприятливе фізичне самопочуття, відчуття тілесного комфорту.

Низькі оцінки. Незадовільне фізичне самопочуття, відчуття тілесного дискомфорту.

Шкала «Сп-АС»: «спокій — тривога».

Високі оцінки. Упевненість в сприятливому розвитку ситуації, упевненість у своїх силах.

Низькі оцінки. Тривога, переживання неспокою, несприятливі передчуття, відчуття можливої загрози.

Шкала «Зб»: «збудження емоційне: низьке — високе».

Високі оцінки. Емоційне збудження. Пожвавлення, напруга, нервозність — залежно від конкретних числових величин оцінок за даною й іншими

шкалами. Нестримане реагування на зміни ситуації, неврівноважену поведінку. Незадовільне емоційне саморегулювання.

Низькі оцінки. Спокій, незворушне реагування на зміни ситуації, стриману, рівну поведінку. Хороше емоційне саморегулювання.

Обробка результатів здійснювалась почергово: у наведеному списку думок запропоновані характеристики психічних станів особистості. Опишіть свій поточний психічний стан — те, в якому Ви знаходитесь в даний час (а не найчастіше). Свою згоду з кожною приведеною в опитувальнику думкою необхідно виразити за допомогою семибальної шкали:

- 1— повністю не згоден;
- 2— згоден в незначній мірі;
- 3— згоден майже наполовину;
- 4— згоден наполовину;
- 5— згоден більш ніж наполовину;
- 6— згоден майже повністю;
- 7— згоден повністю.

Вибравши один з балів шкали: 1, 2, 3, 4, 5, 6 або 7, Ви виразите міру своєї згоди з даною думкою. Запишіть вибраний бал в листі для відповідей поряд з порядковим номером цього пункту. Звернете увагу, що Вашим вибором може бути не тільки 7 або 1, і будь-яке інше число між ними.

Опитувальник стильової саморегуляції поведінки особистості (ССП-98)

До шкали входять дев'ять тверджень. Опитувальник складається з ряду тверджень, які входять до складу відразу двох шкал у зв'язку з тим, що їх можна віднести до характеристики як регуляторного процесу, так і властивостей регуляції.

Шкала “планування” (Пл) характеризує індивідуальні особливості цілепокладання і утримання цілей, рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності.

Шкала “моделювання” (М) дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов, ступінь їх усвідомленості, деталізованості і адекватності.

Шкала “програмування” (Пр) діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій.

Шкала “оцінювання результатів” (ОР) характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки випробовуваним себе і результатів своєї діяльності й поведінки.

Шкала “гнучкість” (Г) діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатність перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку із зміною зовнішніх і внутрішніх умов.

Шкала “самостійність” (С) характеризує розвиненість регуляторної автономності.

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала “загальний рівень саморегуляції” (ЗР)

Опитувальник самоствавлення особистості В. В. Століна,**С. Р. Пантелєєва**

Опитувальник містить 110 пунктів, які сформульовані у вигляді тверджень від першої особи; можливими є два варіанти відповідей: згоден і не згоден. Інструкція і процедура опитування спрямовані на зниження впливу соціальної бажаності і стратегії самоподачі.

Опитувальник включає дев'ять вимірювань (модальностей), які найбільш істотно характеризують самоствавлення як відношення до власного «Я»:

- 1) усвідомленість «Я»;
- 2) самоповага і упевненість в собі;
- 3) саморегуляція і послідовність «Я»;
- 4) очікуване відношення інших;
- 5) безумовне самоприйняття;
- 6) переживання цінності власної особи;
- 7) відчуття прихильності до свого «Я»;
- 8) нерозуміння себе, переживання конфліктності «Я»;
- 9) відчуття самозвинувачення.

Шкала “внутрішня чесність,, включає 11 пунктів, пов'язаних з такими аспектами образу «Я», самоствавлення, поведінки, які, будучи значущими для особистості, і ледве допускаються до усвідомлення.

Шкала “самовпевненість,, містить 14 пунктів, задаючи уявлення про себе як самостійну, вольову, енергійну, надійну особистість, якій є за що себе поважати.

Шкала “саморегуляція,, містить 12 пунктів. Шкала відображає уявлення про те, що основним джерелом активності і результатів, що стосуються як діяльності, так і власної особистості суб'єкта, є, він сам. Людина з високим балом за шкалою виразно переживає власне «Я» вважаючи, що доля особистості знаходиться у власних руках і переживає почуття обґрунтованості і послідовності своїх внутрішніх спонук і цілей. Низькі бали свідчать про віру

суб'єкта в підвладність його «Я» часовим обставинам, нездатність протистояти долі, погану саморегуляцію, розмитий локус «Я», відсутність тенденції шукати причини вчинків і в собі самому.

Шкала “відображення самоствавлення,, включає 11 пунктів, пов'язаних з очікуваним відношенням до себе з боку інших людей. Високі значення шкали відповідають уявленню суб'єкта про те, що його особистість, характер і діяльність здатні викликати в інших пошану, симпатію, схвалення і розуміння. З низькими значеннями пов'язано очікування протилежних відчуттів від узагальненого іншого.

Шкала “самоцінність,, містить 14 пунктів. Високі оцінки за шкалою, відображають зацікавленість у власному «Я», любов до себе, відчуття цінності власної особистості і одночасно передбачувану цінність свого «Я» для інших.

Шкала “самоприйняття,, включає 12 пунктів. Високий полюс відповідає дружньому відношенню до себе, згоді з самим собою, схваленню своїх планів і бажань, емоційному, безумовному схваленню себе таким, який ти є, нехай навіть з деякими недоліками.

Шкала “самоприяязнь,, містить 11 пунктів.

Шкала “внутрішня конфліктність,, містить 15 пунктів. Високі значення за цією шкалою свідчать про наявність внутрішніх конфліктів, сумнівів у собі, тривожно - депресивних станів, що супроводжуються переживанням відчуття провини.

Шкала “самозвинувачення,, включає 10 пунктів.

За даною методикою для нашого дослідження ми використовували одну шкалу, шкалу саморегуляції яка включає 12 пунктів.

Обробка результатів здійснювалась почергово: спочатку визначалась кількість балів шляхом підрахунку суми тверджень, які співпали з ключем; потім за допомогою таблиці “сірі” бали переводяться частоти.

45-55 балів – середньостатистична норма, тобто особистість адекватно себе сприймає і правильно оцінює свою поведінку;

55-70 балів – завищений рівень самоствавлення;

40-45 балів знижений рівень самоствавлення;

Більше 80 і менше 40 балів ми не інтерпретувати, оскільки такі дані вважаються тими, що отримані під впливом другорядних умов, наприклад під впливом соціальної бажаності.

Додаток К

Методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Даркі

Прочитуючи або прослуховуючи твердження, приміряйте, наскільки вони відповідають вашому стилю поведінки, вашому способу життя, і відповідайте одним з можливих відповідей: «так» та «ні».

1. Часом не можу впоратися з бажанням нашкодити комусь.
2. Іноді можу попліткувати про людей, яких не люблю.
3. Легко дратуюся, але легко і заспокоююся.
4. Якщо мене не попросити по-хорошому, прохання не виконаю.
5. Не завжди отримую те, що мені належить.
6. Знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.
8. Якщо трапляється обдурити будь-кого, відчуваю докори сумління.
9. Мені здається, що я не здатний вдарити людину.
10. Ніколи не дратуюся настільки, щоб розкидати речі.
11. Завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочеться порушити його.
13. Інші майже завжди вміють використовувати сприятливі обставини.
14. Мене насторожують люди, які ставляться до мене більш дружелюбно, ніж я цього чекаю.
15. Часто буваю не згоден з людьми.
16. Іноді на розум приходять думки, яких я соромлюся.
17. Якщо хтось вдарить мене, я не відповім йому тим же.
18. У роздратуванні ляскаю дверима.
19. Я більш дратівливий, ніж здається з боку.
20. Якщо хтось корчить з себе начальника, я поступаю йому наперекір.
21. Мене трохи засмучує моя доля.
22. Думаю, що багато людей не люблять мене.
23. Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Ухиляється від роботи повинні відчувати почуття провини.
25. Хто ображає мене або мою сім'ю, напрошується на бійку.
26. Я не здатний на грубі жарти.
27. Мене охоплює лють, коли з мене насміхаються.
28. Коли люди корчуть з себе начальників, я роблю все щоб вони не зазнавали.
29. Майже щотижня бачу кого-небудь з тих, хто мені не подобається.
30. Досить багато хто заздрить мені.
31. Вимагаю, щоб люди поважали мої права.
32. Мене засмучує, що я мало роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно переводять вас, варті того, щоб їх клацнули по носі.
34. Від злості іноді буваю похмурим.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось намагається вивести мене з себе, я не звертаю на нього уваги.
37. Хоча я і не показую цього, іноді мене гризе заздрість.
38. Іноді мені здається, що наді мною сміються.
39. Навіть якщо злюся, не вдаюся до сильних виразів.
40. Хочеться, щоб мої гріхи були прощені.

41. Рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене.
 42. Ображаюся, коли іноді виходить не по-моєму.
 43. Іноді люди дратують мене своєю присутністю.
 44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.
 45. Мій принцип: «Ніколи не довіряти чужинцям».
 46. Якщо хтось дратує мене, готовий сказати йому все, що про нього думаю.
 47. Роблю багато такого, про що згодом шкодую.
 48. Якщо розлючуся, можу вдарити кого-небудь.
 49. З десяти років у мене не було спалахів гніву.
 50. Часто відчуваю себе, як порохова бочка, готова вибухнути.
 51. Якби знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.
 52. Завжди думаю про те, які таємні причини змушують людей робити що-небудь приємне для мене.
 53. Коли кричать на мене, кричу у відповідь.
 54. Невдачі засмучують мене.
 55. Б'юся не рідше за і не частіше за інших.
 56. Можу згадати випадки, коли був настільки злий, що хапав першу-ліпшу під руку річ і ламав її.
 57. Іноді відчуваю, що готовий першим почати бійку.
 58. Іноді відчуваю, що життя зі мною надходить несправедливо.
 59. Раніше думав, що більшість людей говорить правду, але тепер цьому не вірю.
 60. Лаюся тільки від злості.
 61. Коли поступаю неправильно, мене мучить совість.
 62. Якщо для захисту своїх прав потрібно застосувати фізичну силу, я застосовую її.
 63. Іноді висловлюю свій гнів тим, що стукаю по столу.
 64. Буваю грубуватий по відношенню до людей, які мені не подобаються.
 65. У мене немає ворогів, які хотіли б мені нашкодити.
 66. Не вмію поставити людину на місце, навіть якщо він цього заслуговує.
 67. Часто думаю, що живу неправильно.
 68. Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
 69. Чи не засмучуюсь через дрібниці.
 70. Мені рідко приходить в голову думка про те, що люди намагаються розлютити або образити мене.
 71. Часто просто загрожую людям, не збираючись приводити загрози у виконання.
 72. Останнім часом я став занудою.
 73. У суперечці часто підвищую голос.
 74. Намагаюся приховувати погане ставлення до людей.
 75. Краще погоджуся з чим-небудь, ніж стану сперечатися.
- Ключ для обробки результатів випробування за опитувальником:

«1» фізична агресія (к=11): 1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.

«2» вербальна агресія (к=8): 7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-.

«3» непряма агресія (к=13): 2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+.

«4» негативізм (к=20): 4+, 12+, 20+, 28+, 36-.

«5» роздратування (к=9): 3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+

«6» підозрілість (к=11): 6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70-.

«7» образа (к=13): 5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+.

«8» відчуття провини (к=11): 8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+.

Номери питань із знаком «-» вимагають і реєстрації відповіді з протилежним знаком: якщо була відповідь «так», то ми його реєструємо як відповідь «ні», якщо була відповідь «ні», реєструємо як відповідь «так».

Сума балів, помножена на коефіцієнт, зазначений у дужках при кожному параметрі агресивності, дозволяє отримати зручні для зіставлення - нормовані - показники, що характеризують індивідуальні та групові результати (нульові значення не прораховуються).

Сумарні показники: («1» + «2» + «3») : 3 = ІА – індекс агресивності;

Сумарні показники: («6» + «7») : 2 = ІВ – індекс ворожості.

А. Басса і А. Даркі запропонували опитувальник для виявлення важливих, на їх думку, показників і форм агресії:

1. Використання фізичної сили проти іншої особи - фізична агресія.
2. Вираз негативних відчуттів як через форму (сварка, крик, вереск), так і через зміст словесних звернень до інших осіб (загроза, прокляття, лайка) - вербальна агресія.
3. Використання обхідним шляхом спрямованих проти інших осіб пліток, жартів і прояв неспрямованих, неупорядкованих, вибухів люті (в крику, тупання ногами) - непряма агресія. Опозиційна форма поведінки, спрямована зазвичай проти авторитету та керівництва, яка може наростати від пасивного опору до активних дій проти вимог, правил, законів - негативізм.