

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Факультет охорони здоров'я, соціальної роботи і психології
Кафедра психології та педагогіки

Магістерська робота

Освітній ступінь – магістр

на тему «**ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА САМОРЕГУЛЯЦІЯ
ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ**»

Виконав: студент 2 року навчання,
спеціальності 053 Психологія
Олійник Андрій Вікторович

Науковий керівник: Поліщук С.А.
кандидат психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник

Рецензент: Довгань Н.О.
доктор психологічних наук,
завідувачка лабораторії психології
політико-правових відносин
ІСПП НАПН України.

Магістерська робота захищена

з оцінкою «_____»

Секретар АК _____

«_____» _____ 2024 р.

Київ-2024

АНОТАЦІЯ

Олійник Андрій Вікторович

Емоційно-вольова саморегуляція особистості в дорослому віці

Магістерська робота

Спеціальність 053

Національний університет «Києво-Могилянська академія».

Київ

Магістерська робота присвячена вивченню психологічних особливостей емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці. Вона базується на припущенні стосовно того, що показники сформованості емоційно-вольової саморегуляції у дорослому віці позитивно впливають на відчуття самореалізації дорослої особистості.

У першому розділі проаналізовано теоретико-методологічні засади дослідження особливостей емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці. Саморегуляція в роботі розглядається як здатність людини до успішного перенесення різноманітних навантажень стосовно власної психіки – інтелектуальних, емоційних чи вольових. Емоційно-вольова саморегуляція особистості представлено як структура, яку утворюють здатність до осмислення та вираження емоцій, здатність до співчуття, співпереживання та сприяння, здатність до здійснення первинного емоційного самоконтролю.

У другому розділі здійснено емпіричне дослідження показників емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці. За підсумками проведеного дослідження було відзначено домінування показників середнього та низького рівнів емоційно-вольової саморегуляції. З'ясовано, що учасники переважно не вважають можливим повний контроль над своєю діяльністю, а також характеризуються емоційною ригідністю та браком емпатії. Для учасників дослідження головними постають ті соціально-психологічні установки й потреби, які здатні забезпечити максимальну увагу до їх діяльності. Вони мають певні ірраціональні настанови, які, втім, не справляють ключового впливу на їхню поведінку.

У третьому розділі розроблено програму розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці. При формуванні переліку вправ тренінгової програми враховувалися типи особистості учасників. Так, у роботі з носіями ознак високої емоційної та високої вольової саморегуляції передбачені для використання вправи, які покликані зберегти поточні показники за цими вимірами особистісного розвитку. У роботі з носіями високої емоційної та низької вольової саморегуляції використовуються вправи змагального характеру, покликані викликати в учасників тренінгу необхідність прийняття вольових рішень. У роботі з носіями низької емоційної та високої вольової саморегуляції використовуються вправи, які проводяться у груповій формі та передбачають взаємодію учасника з іншими учасниками, потребу у виявленні ним емпатії. У роботі з носіями низької емоційної та низької вольової саморегуляції використовуються вправи комбінованого характеру, де поєднані як проблемні морально-етичні завдання, покликані актуалізувати емпатію учасників, так і змагальний компонент, покликаний актуалізувати вольові рішення учасників дослідження.

Ключові слова: саморегуляція, особистість, емоційна сфера особистості, вольова сфера особистості, дорослий вік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗУМІННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ.....	10
1.1. Емоційна та вольова сфера особистості як об'єкти дослідження в психології.....	10
1.2. Вплив емоційної та вольової саморегуляції на продуктивність життєдіяльності особистості.....	19
1.3. Психологічний аналіз становлення емоційно-вольової саморегуляції в онтогенезі.....	29
Висновки до розділу 1.....	37
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ.....	39
2.1. Обґрунтування процедури та вибірки емпіричного дослідження показників емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.....	39
2.2. Характеристика методик дослідження.....	43
2.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження показників емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.....	45
Висновки до розділу 2.....	66
РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ТА СТАБІЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ.....	69
3.1. Структура роботи з розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.....	69
3.2. Форми роботи з розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.....	74
3.3. Перелік рекомендацій стосовно розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.....	81
Висновки до розділу 3.....	86
ВИСНОВКИ.....	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	93
ДОДАТКИ.....	101

ВСТУП

Актуальність дослідження. Емоційно-вольова саморегуляція є здатністю людини свідомо контролювати свої емоції, поведінку і волю для досягнення поставлених цілей і подолання труднощів. Вона є важливою в дорослому віці, особливо в час коли необхідно стикатись з важкими викликами соціально-економічних умов, постійного пришвидшення темпу життя, збільшення кількості стресових факторів та рівня відповідальності в дорослому віці, зустріч з новими викликами пов'язаними з війною росії проти України.

Варто відзначити, що емоційно-вольова саморегуляція особистості в дорослому віці значною мірою впливає на психологічне благополуччя дорослого, а саме здатність до емоційно-вольової саморегуляції є ключем до здоров'я людини та її благополучного життя, саморегуляція допомагає уникати психосоматичних захворювань, спричинених значною кількістю стресу, підтримувати високу якість життя особистості.

Також емоційно-вольова саморегуляція допомагає в соціальній адаптації особистості. Дорослий вік несе за собою численні ролі та відповідальність (робота, сім'я, соціальна взаємодія), які вимагають високого рівня самоконтролю, в цьому і допомагає емоційно-вольова саморегуляція, а саме знизити кількість конфліктів, покращити стосунки в сім'ї та на роботі, ефективно взаємодіяти з оточуючими.

В останні роки помітно зріс інтерес до емоційно-вольової саморегуляції, цьому свідчить факт того, що вона вивчається представниками різних психологічних дисциплін, існує кілька підходів до поняття "саморегуляція", а саме системні підходи та суб'єктний підхід. Суб'єктний підхід є методологічною основою вивчення психіки людини (О.І. Бондарчук, М.Й. Боришевський), а також уявлення про функціональну структуру системи свідомості (В. О. Татенко). М. Чумаков

визначив емоційно-вольову регуляцію як синтетичний процес регуляції діяльності у важких і стресових ситуаціях.

Дослідженням емоційно-вольової саморегуляції займалися такі вчені як А. Гільман, Е. Десі, Я. Захарченко, М. Кузнецова, Т. Манн, С. Поліщук, О. Радзімовська, Р. Райан, Дж. Селліс, М. Хеггер, П. Холл, Р. Шварцер та інші.

Але незважаючи на те, що в психології існує багато досліджень даної теми, недостатньо розроблений саме інструментарій дослідження та підвищення рівня емоційно-вольової саморегуляції саме у особистостей дорослого віку, особливо в умовах сучасної війни та соціально-економічної кризи.

Таким чином дослідження емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці є не тільки актуальним, а ще й необхідністю сьогодення, для глибшого розуміння психологічних механізмів саморегуляції особистості дорослого віку.

Об'єкт дослідження: феномен емоційно-вольової саморегуляції особистості.

Предмет дослідження: емоційно-вольова саморегуляція особистості в дорослому віці.

Мета дослідження: встановлення психологічних особливостей емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

Гіпотеза: вважаємо, що показники сформованості емоційно-вольової саморегуляції у дорослому віці позитивно впливають на відчуття самореалізації дорослої особистості.

Досягнення мети дослідження передбачає розв'язання таких **завдань:**

Проаналізувати сучасні дослідження емоційно-вольової саморегуляції, виявити теоретичні та методичні підходи до її вивчення.

Виявити основні психологічні механізми, що забезпечують емоційно-вольову саморегуляцію у дорослих.

Розробити діагностичну систему для визначення рівня розвитку емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

Розробити рекомендації для підвищення емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становили:

положення системно-суб'єктного підходу (Є. Сергієнко), в основі якого лежать ідеї психології суб'єкта А. Брушлинського, психології регуляції поведінки (О. Конопкін, В. Моросанова та ін.); підходи до волі як самоуправління поведінкою за допомогою когнітивних структур (наратив, концепції, знання, інші когнітивні схеми) висвітлює Н. Чепелева; ідею розвитку саморегуляції на різних етапах онтогенезу, виділяючи базальну емоційну регуляцію, вольову саморегуляцію, смислову, ціннісну саморегуляцію розкриває С.Максименко.

Для вирішення поставленої наукової проблеми та сформульованих завдань були застосовані наступні **методи дослідження:**

теоретичні: аналіз, узагальнення, порівняння, класифікація, систематизація результатів теоретичних та емпіричних досліджень;

емпіричні: анкетування, тестування;

методи обробки та інтерпретації даних: визначення середніх значень, відсоткових співвідношень, коефіцієнту кореляції Пірсона.

З даної проблеми проведене дослідження з застосування наступних **психодіагностичних методик:**

1. Методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана;

2. Методика діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини С. Поліщук;

3. Методика «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна);

4. Методика діагностики ірраціональних настанов (А. Елліс).

Теоретичне значення дослідження полягає в розширенні наукових знань про емоційно-вольову саморегуляцію у дорослому віці, визначенні психологічних механізмів, що забезпечують її ефективність, та уточненні теоретичних підходів до вивчення цього феномену.

Практичне значення дослідження полягає в розробці діагностичної системи для визначення рівня розвитку емоційно-вольової саморегуляції у дорослому віці, що може бути використано в психологічному консультуванні, чи психотерапії. Отримані результати та рекомендації можуть бути застосовані для створення тренінгових програм, спрямованих на підвищення рівня емоційно-вольової саморегуляції, що сприятиме покращенню психологічного благополуччя та адаптації дорослих у соціальному середовищі.

Структура дослідження зумовлена його метою та завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗУМІННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

1.1. Емоційна та вольова сфера особистості як об'єкти дослідження в психології

Психологічні теорії емоційно-вольової сфери можуть бути умовно поділені на кілька груп: теорії емоційно-вольової сфери у рамках класичних шкіл психології, фрустраційні теорії та потребово-мотиваційні теорії. Відмінності уявлення про емоції та волю в теоріях різних психологічних шкіл дозволяють простежити зміни, що торкнулися розуміння зазначених явищ від кінця ХІХ століття до сучасності.

Тривимірна теорія емоцій В. Вундта [1] у межах структуралізму пропонує розуміти емоції як «почуття». Прості почуття зараховуються автором до суб'єктивних елементів відчуття, не розкладних на більш прості одиниці, здатних з'єднуватися з іншими елементами свідомості і наділеними властивостями якості та інтенсивності.

Принцип єдності емоційного стану (емоційної безперервності), виведений основоположником експериментальної психології, говорить, що наявні у свідомості почуття у будь-який час виявляються злитими в єдине рівнодійне почуття. Об'єднані згідно з цим принципом прості почуття взаємно модифікують один одного і схильні до модифікації з боку єдиного рівнодійного; окремі прості почуття перестають відрізнятися як окремі і лише роблять свій внесок у емоційне забарвлення свідомості.

Єдине рівнодійне почуття також називається цілісним почуттям, що складається з часткових почуттів, які, своєю чергою, вибудовуються в порядку градації від меншого до більшого (прості почуття поєднуються в часткові, часткові зливаються в єдине рівнодійне). Цілісне почуття розташовується у просторі трьох вимірів, обмеженому шістьма

напрямами (біполярними змінними): активність (спокій проти збудження); сила (розслаблення проти напруги); оцінка (невдоволення проти задоволення).

Теорії емоцій у рамках функціоналізму розглядають емоції як наслідок або відображення адаптаційних взаємин суб'єкта із зовнішнім середовищем. У периферичній концепції Джеймса-Ланге емоція є переживанням фізіологічних змін в організмі, що слідує за сприйняттям об'єкта (стимулу). Існування різноманітності емоцій, за В. Джеймсом [3, с. 69], можливе через незліченність рефлексорних актів, що виникають під впливом зовнішніх об'єктів і миттєво піддаються усвідомленню.

П. Фресс і Ж. Піаже висувають таку думку: «Емоція відповідає такому зниженню рівня адаптації, що настає, коли величина мотивації занадто висока порівняно з реальними можливостями суб'єкта» [13]. Ситуації подібного зниження рівня адаптації називають емоціогенними ситуаціями, які можуть мати характер новизни, незвичайності чи несподіванки, або поєднувати кілька згаданих властивостей. Індивід, проходячи різні стадії розвитку та опиняючись у різноманітних емоціогенних ситуаціях, слідує від прояву безладних порушень у поведінці через формування захисної системи до зникнення цієї системи та вироблення адекватних емоційних реакцій.

Теорія Ф. Крюгера у межах цілісної психології [9] визначає емоції як первинний і єдиний носій цілісності особистості, що репрезентує цілісність як у дифузних, так і в суворо організованих одиницях свідомості; перешкоджає надмірній ізоляції та реструктуризації частин єдиного світовідчуття індивіда; є мірою цілісності; переживання якостей цілого. Структури свідомості виявляються в емоціях, через що в результаті аналізу емоційних виявів можна зробити висновок стосовно характеру індивідуальності людини. Крюгер наділяв емоції такими властивостями: глибина (ступінь розчленованості), інтенсивність; короткочасність та

лабільність («крихкість», втрата інтенсивності та вираженості при концентрації уваги на розчленуванні переживання).

Теорія емоцій Дж. Вотсона в рамках біхевіоризму [8] подрібнює емоційні явища на базові, стереотипні (страх і лютть) та складні (обумовлені соціальним умовним навчанням). У силу специфіки теоретичних поглядів автора більша увага приділяється опису стереотипних емоцій, що визначаються як спадкові «шаблонні» реакції на наданий стимул, що включають глибокі зміни в стані вісцеральної та залозистої систем, що на поведінковому рівні виконуються за допомогою вроджених образів дії. Під «шаблонною реакцією» дослідником мається на увазі реакція, що має властивості, які виявляються з певною сталістю, правильністю і в певному порядку щоразу при наданні збудливого стимулу/загальної обстановки в умовах чуйності загального стану організму стосовно стимулу цього роду в даний момент.

З іншого боку, складні емоційні вияви соціального генезу характеризуються практично повним зникненням спадкового шаблону, виняток становлять лише ситуації незвичайних умов та варіації психопатології. Емоції, згідно з цією теорією, існують, загалом, незалежно від міри їх біологічної користі (приспосувальної цінності), призначені для внесення різноманітності в життя людини, що еволюціонувала, і сприяють інтегративним процесам у середині суспільства.

Важливо, зазначає Дж. Вотсон, що здебільшого безпосередня дія емоційного стимулу (виникнення емоціогенної ситуації) справляє руйнівний вплив на організовану діяльність, уповільнюючи, дезорганізуючи чи зупиняючи останню. Післяемоційний стан може привести організм у покращений фізіологічний стан, надати зворотний ефект або залишити рівень діяльності на попередньому рівні, проте зрідка після сильної емоційної кризи ми можемо спостерігати в окремих індивідів особливо визначні результати виконуваних дій. Крім того,

виявлено супутні закономірності: значна емоційна напруга розряджається за допомогою одного з каналів, що надаються соціальними та/або спадковими чинниками; якщо вираження емоцій зустрічає перешкоду в якійсь області, воно знаходить вихід в іншому місці; чим сильніша емоційна напруга, тим меншим виявиться час реакції.

Теорія емоцій З. Фрейда в рамках класичного психоаналізу [12] представляє емоції у вигляді «емоційного переживання» або «емоційної експресії» як типів мимовільної активності, що служить каналом розрядки не застосованої в зовнішній діяльності мобілізованої інстинктивної енергії, актуалізованої сприйняттям. Емоційне переживання та емоційна експресія можуть виявлятися одночасно, по черзі або незалежно один від одного.

Іншими словами, аспектами емоції («афекту») у межах цієї теорії вважаються такі: енергетичний компонент інстинктивного потягу («заряд» афекту), процес «розрядки» афекту та сприйняття остаточної розрядки (відчуття/переживання емоції). Варто також зазначити і те, що, на думку фундатора психоаналізу, співучасть у емоційному стані іншого може бути здійснена у вигляді зараження чи наслідування; подолання чи зниження інтенсивності небажаних емоцій можна досягти з допомогою механізмів психологічного захисту; нерозряджений пригнічений афект провокує виникнення психічного травматичного стану, а розрядка породжує різні, переважно позитивні емоції. Загалом у викладеній концепції можемо спостерігати опис тісного зв'язку емоції, мотивації, потягу та ситуацій його задоволення.

Теорія емоцій К. Юнга у межах аналітичної психології [14] представляє емоцію (почуття) як одну з основних психологічних функцій, провідний характер якої у поєднанні з екстраверсією чи інтроверсією установкою може проводити формування психологічного типу особистості. Емоції при екстраверсії установки знаходиться у відповідності з об'єктивними, загальноприйнятими цінностями – об'єкт

відчуття обов'язково визначає рід переживання. Емоційність при інтроверсії установки перебуває у відповідності з суб'єктивними, індивідуальними цінностями – об'єкт відчуття відіграє другорядну роль.

Разом із тим К. Юнг окреслює й поняття «афективний комплекс», класифікуючи його як емоційний синтез, що виявляється лише на рівні складних когнітивних утворень психіки. Іншими словами, афективний комплекс є міцно структурованою в пам'яті сукупністю образів, прямо або випадково пов'язаних з ситуацією, що викликає сильне емоційне переживання, причому актуалізація одного елемента структури веде до актуалізації у свідомості інших елементів і дезорганізує нормальний перебіг асоціацій за допомогою гальмування мовних моторних реакцій.

Крім того, дослідник виявляє таку закономірність: множинне повторення ситуацій, що викликають певний негативний емоційний стан, породжує акумуляцію афекту, здатного розрядитися серією актів некерованої поведінки, що бурхливо протікають, – «афективним вибухом». Ми припускаємо, що множинне відтворення ситуацій, що тягнуть за собою позитивні емоційні стани, може однаково накопичувати афект, що розряджається афективним вибухом.

Емоції в пізнавально-фізіологічній теорії С. Шехтера та Д. Сінгера [5] визначаються як результат взаємодії активації та рефлексивних висновків людини про причини активації на основі аналізу емоціогенної ситуації. Згадане збудження (активація) кваліфікується авторами як дифузне, що вимагає когнітивного позначення у формі емоцій – міркування подібного плану і призводять до думки про когнітивну природу емоцій.

Увага дослідників значною мірою сконцентрована на детермінації виникнення емоційних явищ – вони вважають, що на зазначений процес впливають сприйняті стимули, фізіологічні зміни в організмі, спровоковані сприйнятими стимулами, індивідуальний досвід людини, оцінка людиною

поточної ситуації щодо її нагальних потреб та інтересів, і особливо емоціогенні настанови, що перебудовують оцінку ситуації. Понад те, Шехтером і Сінгером було встановлено, що характер і інтенсивність емоційних переживань корелюють з наявністю і якістю співпереживання людей, які перебувають поруч із суб'єктом.

Феномен когнітивного дисонансу в теорії Л. Фестінгера [5] – розбіжність між плановими і реальними результатами діяльності – зумовлює, на думку автора, формування негативних емоцій (досада, страх, злість, гнів, лють); Когнітивний консонанс ж, що є збігом очікування і результату, дає початок позитивним емоціям.

Е. Клапаред поділяв емоційні явища на власне емоції та почуття за ознакою адаптивності [7]. З точки зору дослідника, власне емоції (особливо при їх наближенні до афекту) об'єктивно дезадаптивні і своєю наявністю вказують на синкретичну примітивність сприйняття в даний час, викликану перешкодою – неможливістю адекватного врегулювання ситуації. Почуття, навпаки, доцільні та адаптивні, виявляються як наслідок усвідомлення установки тіла щодо об'єкта чи ситуації, виражають відношення між станом людини та об'єктом переживання.

Важливе зауваження робить Е. Клапаред з приводу інтелектуальних почуттів, позначаючи останні як почуття розуміння, усвідомлення адаптації, що відбулася (до них він відносить почуття подібності, імплікації, збігу, впевненості, можливості, сумніву, твердження, заперечення, логічного висновку).

Диференціальна теорія К. Ізарда [4] розглядає емоції як процесуально складні системні реакції, що проживаються як відчуття, що мотивують, організують і спрямовують сприйняття, мислення та дії; запускаються нейрофізіологічними, афективними та когнітивними активаторами; постійно у тому чи іншому вигляді присутні у свідомості. Загалом автор схильний відносити емоційні явища або до тих, що

підвищують рівень ентропії діяльності (посилення, розширення масштабу реакції у напрямку до афекту), або до тих, що полегшують конструктивну поведінку, проте найбільш цікавим є опис дослідником низки базових емоцій. Десять базових емоцій – інтерес, здивування, радість, горе, зневага, огида, сором, вина, страх, гнів – утворюють, на думку Ізарда, мотиваційну систему існування людини, проживаються та впливаючи по-різному на когнітивну систему та поведінку через взаємодію з потребами, гомеостатичними, пізнавальними та моторними процесами.

Мотиваційна теорія Р. Ліпера [7] представляє емоційні процеси функціонально єдиними з мотиваційними та пізнавальними процесами, однак автор вказує і на те, що, з іншого боку, не кожне сприйняття є емоційним за своєю природою. Як опозиція характеристиці емоцій як дезорганізаторів цілеспрямованих дій, дослідником емоції розуміються як конструктивна основа діяльності людини, необхідна для цивілізованого життя.

Експериментальне вивчення волі у психології активно починається з початку ХХ ст. та його прийнято вести від робіт німецького психолога М. Аха. Подальші дослідження асимілювали у собі традиції експериментального вивчення волі, приймаючи дуже розгалужений характер.

У цілому в наш час зазначені дослідження характеризуються тим, що аналізується не вольова сфера як єдине ціле, а вольові якості, вольові зусилля, вольова активність. Це зумовлено тим, що проблеми у діагностиці волі є прямим наслідком термінологічної неясності, оскільки досі низка понять, які стосуються цієї проблеми, трактується психологами неоднозначно.

Відсутність загальноприйнятих принципів класифікації вольових виявів позначається на тому, що аналізуються та вивчаються вольові властивості та якості залежно від теоретичних позицій автора та завдань

подачі матеріалу. Так, все різноманіття методів вивчення вольової активності спочатку було прийнято поділяти на екстенсивні та експериментальні.

В основі екстенсивних методів лежить спостереження за поведінкою суб'єкта в природних умовах, аналіз дій та вчинків особистості та їх оцінка, а також бесіди, інтерв'ювання, опитування. Найбільш доступними з-поміж них є: метод узагальнених незалежних характеристик, метод взаємних оцінок та метод самооцінки.

До експериментальних методів відносять природний та лабораторний експерименти. Виділені методи мають недоліки, які відзначають самі дослідники, а саме: недоліком природного експерименту є труднощі проникнення в «мікроструктуру та динаміку вольового процесу», а закономірності, виявлені за допомогою лабораторного експерименту, «не завжди характеризують вольові властивості випробуваного як особистості» [8].

Найбільш активно у психології волі представлена лінія вивчення вольового зусилля. Її представники розглядають зусилля як центральну та специфічну ознаку волі. Представники цієї лінії інтенсивно експериментували, проте експеримент тут також залишається лише на рівні попередніх спостережень і недостатньо тісно взаємодіє із понятійним апаратом.

У межах другого, «ціннісно-сислового» підходу вивчаються вольові якості особистості, у дослідженні яких виділяють два напрями:

1) вольові якості розглядаються як конкретні особливості перебігу вольових дій (процесуальний аспект вольової якості: «як вона виявляється у конкретній діяльності»);

2) вольові якості як закріплені способи подолання труднощів, які наявні в діяльності незалежно від її виду (не «прив'язані» до конкретних умов). Тут вольова якість розглядається не як актуально пережита, але як

потенційно властива: наявна в певної людини від початку, хоча й актуалізована «тут і тепер».

Відповідають цим двом напрямкам також методи вивчення. У руслі першого напрямку використовуються такі процедури:

1) спостереження за виконанням випробування будь-якої конкретної діяльності, для якої характерним є прояв певних специфічних вольових якостей;

2) експериментальні ситуації вивчення конкретних проявів вольових якостей.

Виокремимо такі характерні ознаки, притаманні досвідів наукового вивчення волі у психології:

неоднозначне ставлення до загальної проблематики дослідження волі позначається на недостатності методичних засобів та прийомів для вивчення вольової активності та вольових якостей особистості;

наявні методики вивчають не вольову сферу в цілому, але дають результати, що стосуються приватних проявів вольової активності в конкретних експериментальних умовах;

до сфери психологічного інструментарію залучаються методи та методики, які прямо не спрямовані на вивчення вольових особливостей та виявів (біографічний метод, контент-аналіз; експертні оцінки);

існують проблеми узгодженості при зіставленні результатів, що свідчить про низьку валідність наявних методів та неопрацьованість теоретичних конструктів, що лежать в основі окремих методичних процедур.

Отже, становлення сучасної теорії емоційно-вольової сфери особистості розкриває особливий варіант самосвідомості, у якому науковий пошук відповідає засобу прояснення питання, чи є людина розумною істотною чи вона являє собою діяльну істоту, незалежну від природних начал.

1.2. Вплив емоційної та вольової саморегуляції на продуктивність життєдіяльності особистості

Корелятивним поняттям стосовно стресу постає феномен саморегуляції. Він використовується на позначення здатності людини до успішного перенесення різнорідних навантажень стосовно власної психіки - інтелектуальних, емоційних чи вольових. У випадку, якщо стрес являє собою природну реакцію організму стосовно різноманітних зовнішніх подразників, саморегуляція постає здатністю до подолання труднощів, стримування небажаних виявів емоційного плану, розуміння чужого настрою, виявлення витримки й тактовності

Наразі у психологічній науці склалося велике різноманіття визначень поняття «саморегуляція». Так, під терміном «саморегуляція» Ч. Кервер має на увазі такі його окремі складові, як емоційна стійкість, психологічна стійкість до стресу, стрес-резистентність, фрустрована толерантність. Цей погляд на феномен саморегуляції є досить поширеним [52].

Інженерна психологія містить розуміння проблеми саморегуляції як стійкості, притаманній діяльності людини-оператора в умовах, що є екстремальними. Її аналіз здійснюється крізь призму аспектів, що її складають, представлених предметно-дієвим, фізіологічним та психологічним. Коли, за твердженням М. Хеггера, для предметно-дієвого аналізу стійкості характерним постає відображення результативних діяльнісних параметрів, за допомогою яких виконується характеристика змін предмета праці, його ефективності та якості, то для фізіологічного й психологічного підходів питомим постає визначення процесуальної підтримки та дотримання діяльності у стані сталості [54].

Р. Баумейстер визначає саморегуляцію як особливу взаємодію всіх компонентів психічної діяльності, у тому числі емоційних: «Саморегуляція можна конкретніше визначити як властивість особистості, що забезпечує

гармонійне відношення між усіма компонентами психічної діяльності в емоціогенній ситуації і тим самим сприяє успішному виконанню діяльності» [47].

С. Поліщук зазначає, що завдяки емоційно-вольовій саморегуляції створюються сприятливі умови для конструктивної поведінки. Це саме та «форма активності, яка усвідомлюється причинно-наслідковими зв'язками з бажаною ціллю, забезпечуючи задоволення «вихідних» потреб і створюючи необхідні передумови адаптації до нових умов життєдіяльності» [33, с. 139].

Зародження психології саморегуляції можна віднести до 50-60-х років ХХ століття, коли в рамках інформаційного підходу почала вивчатися активність людини як суб'єкта, який справляє доцільний вплив на об'єкт у системі управління. Становлення психології саморегуляції пов'язане, насамперед, із розумінням регуляційної ролі психічного відображення.

Підхід до вивчення саморегуляції визначається особливостями та традиціями сучасної психології. По-перше, практична орієнтація психології призвела до застосування максимально широких дефініцій – частіше через завдання, ніж через критерії. Наприклад, в огляді, присвяченому проблемі саморегуляції, Т. Манн та його колеги вказують, що зазначене поняття зазвичай використовується як «термін-парасолька» для «опису різних процесів, в ході яких люди ставлять перед собою цілі та досягають їх» [56]. І тут імпліцитно передбачається, що поняття уточнюється і звужується залежно від конкретних завдань, які поставлені перед дослідником чи практиком.

По-друге, традиція передбачення поведінки на основі усвідомлених намірів людини зумовила фокус уваги на усвідомленості та довольності, вольових зусиллях та плануванні. Так, у конкретних моделях та дослідженнях під саморегуляцією зазвичай розуміють зусилля [58] або здатність [59] до управління поведінкою (у тому числі її зміни), які є

усвідомленими, цілеспрямованими та часто вимагають для свого здійснення планування та рефлексії.

По-третє, поділ у структурі саморегуляції етапів постановки та досягнення цілей сприймався як просте та привабливе вирішення проблеми «розриву» наміру та дії, чим, очевидно, й пояснюється акцент на цих двох етапах, що приймається більшістю концепцій [59]. На наш погляд, у такому розумінні конструкт саморегуляції, по суті, виконував «службові» функції: він був використаний для вказівки на те, що, крім передбачення наміру, необхідне передбачення переходу від наміру до поведінки, проте сам принцип передбачення (вже не стільки поведінки, скільки її змін) залишався незаперечним.

У процесі становлення неklasичної психології став відбуватися відхід від тлумачення саморегуляції як мимовільного психічного процесу, і саморегуляція стала дедалі активніше пов'язуватися з проблемами свідомого управління власною поведінкою [56]. На передній план вийшли уявлення про активність, про можливість усвідомленої саморегуляції на основі рефлексивних уявлень про мету, способи та засоби саморегуляції, про самодетермінацію як здатність та потребу самостійно вибирати напрями власного розвитку.

Психологія саморегуляції розвивалася в межах уявлень про самоефективність та самодетермінацію, яким доводилося долати стереотипи, сформовані біхевіористською теорією навчання та психоаналітичною теорією. Представник французької соціологічної школи, творець психології образу дії П. Жане одним із перших зауважив роль психічних процесів у регуляції поведінки людини.

Поведінка в теоретичних студіях П. Жане не зводилася до зовнішньо-артикульованої активності, а наповнювалася внутрішнім психічним змістом, що виконував регулятивну функцію. Науковець виділив три етапи поведінкового акту (внутрішня підготовка до дії,

зусилля, спрямоване на виконання дії, і завершення дії), і навіть створив ієрархічну систему поведінки, вищим рівнем у якій виступає творча, трудова діяльність людини.

На думку П. Жане, саме у процесі трудової діяльності формується довільність уваги та вольове зусилля. Поведінка, що становить основу розвитку особистості, являє собою результат взаємодії біологічного чинника, соціального оточення та власної активності індивіда.

Велику роль у регуляції поведінки грають мислення, почуття і мова. Здатність до саморегуляції та опосередкування своєї поведінки П. Жане розглядав як найвищий критерій розвитку особистості [53].

Цікавий погляд на поведінку та взаємодію організму з середовищем розвинув швейцарський психолог Ж. Піаже. У своїй теорії інтелектуального розвитку він визначає поведінку як адаптацію (реадаптацію).

Індивід діє лише тоді, коли відбувається порушення рівноваги організму із середовищем. Будь-яка поведінка спрямована на відновлення рівноваги між зовнішнім світом та суб'єктом.

Дію організму на навколишні об'єкти Ж. Піаже називає асиміляцією. Він підкреслює, що жива істота «...замість того, щоб пасивно підкорятися середовищу, сама активно його перетворює, накладаючи на нього свою певну структуру» [59].

Середовище справляє на організм зворотну дію, що визначається як акомодация і полягає в зміні асимілятивного циклу. З появою психічного життя асиміляція не змінює асимільовані об'єкти фізико-хімічним чином, а включає їх у форми своєї діяльності, і акомодация впливає лише на цю діяльність.

Таким чином, на пряме взаємопроникнення організму та середовища накладаються опосередковані взаємодії суб'єкта та об'єктів. У поведінці Ж. Піаже виділяє два пов'язані аспекти: афективний (енергетичний) і

когнітивний (структурний), які залежать «...не тільки від наявного в певний момент «поля», але також від усієї попередньої історії чинного суб'єкта» [59]. Характеризуючи афективний аспект поведінки, Ж. Піаже підкреслює, що взаємодія організму з середовищем має здійснюватися регулюючи, «...які зумовлювали б фінальність поведінки, встановлювали б її цінності» [59].

У межах необіхевіоризму було сформульовано концептуальні версії «м'якого детермінізму», «...що пов'язують властиву людині певну міру свободи з незалежністю від поточної ситуації чи з цілями, спроектованими у майбутнє» [45]. До таких теорій можна віднести теорію самоефективності А. Бандури, за якою людська поведінка детермінується як чинниками середовища, так і самим індивідом.

Саморегуляція постає однією з найважливіших характеристик людської особистості, що є визначальними для її поведінки. А. Бандура вважав, що люди, які керують власними діями, не ставлячи перед собою мети, порушують рівновагу.

Прагнучи зменшити розбіжність між реальними досягненнями та поставленими цілями, вони мобілізують свої здібності та зусилля на основі попередніх оцінок того, що потрібно для досягнення цілей, а потім ставлять перед собою нові, вищі цілі [45]. Уявлення людини щодо власних здібностей керувати подіями, що впливають на її життя, змінювати ситуацію на краще А. Бандура назвав самоефективністю.

Віра людини у власну ефективність зміцнює її рішучість діяти. Суб'єктність виявляється у здатності особистості чинити опір зовнішнім чинникам та примусу. А. Бандура вважав, що переконання людини щодо її особистої ефективності впливають на вибір способу дії, докладені зусилля, пластичність і те, як довго вона зможе протистояти труднощам [46].

Соціально-когнітивна парадигма, розроблена на основі теорії соціального навчання А. Бандури, розглядає саморегуляцію як взаємодію

тріади чинників: особистості, середовища та поведінки. М. Хеггер висунув положення про те, що регуляторні навички є джерелом суб'єктності, яка лежить в основі самовідчуття людини. Він описав структуру саморегуляції, вплив на неї соціальних та чинників середовища, дисфункції саморегуляції та напрямки її розвитку [54].

Саморегуляція визначається думками, почуттями та діями, що виникають у особистості, які плануються та циклічно адаптуються до досягнення особистих цілей. Циклічна модель, що включає три фази (планування, виконання та саморефлексію), дозволила продемонструвати ефективність проактивних методів у саморегуляції порівняно з реактивними, що ведуть до дисфункцій саморегуляції [56].

Теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райана орієнтована на вивчення чинників, що сприяють здоровому розвитку та ефективному функціонуванню окремих осіб та груп. За наявності здібностей та можливостей, у тому числі фізичних, відсутності зайвих обмежень, надання волі та можливості вибору людина з дитинства вчиться бути активною, самостійною, здатною протистояти зовнішнім та внутрішнім негативним чинникам розвитку [61].

Велика увага приділяється проблемі власної активності людини. Самодетермінація розуміється як здатність та потреба самостійно вибирати напрями власного розвитку.

Критерієм розвитку детермінації є гнучка взаємодія індивіда із соціальним середовищем. У розвитку змінюється спосіб регуляції поведінки: від повної обумовленості зовнішніми чинниками до внутрішньої автономної саморегуляції. Бути автономним означає бути самостійно ініційованим і саморегульованим суб'єктом, здатним здійснювати вибір, приймати рішення та діяти виходячи з глибинного відчуття себе [60].

Автори теорії контролю Ч. Кервер і М. Шейєр розглядають саморегуляцію як систему управління з контрольованим зворотним зв'язком. Процеси саморегуляції завжди спрямовані на досягнення певної мети.

Сукупність цілей утворює ієрархічну систему. Зворотний зв'язок мінімізує розбіжність між вхідними сигналами та стандартами.

Згідно з цією теорією, саморегуляція залежить не тільки від зворотного зв'язку, але і від того, як люди оцінюють власні здібності досягнення результату, а також від швидкості змін, що відбуваються. Людина відчуває позитивні емоції, якщо швидкість цих змін відповідає її стандартам, і навпаки. Перевагою цієї теорії є демонстрація ієрархічних відносин між стандартами та цілями [52].

Проте далеко не людська активність спрямована на досягнення усвідомлюваних цілей. Тимчасова відмова від мети або цілеспрямованої діяльності може свідчити не про порушення саморегуляції, а про перехід до іншого типу саморегуляції – авторегуляції [52].

Один із саморегулятивних аспектів, що є суттєвим, виокремлюється Р. Борландом, який указує на недоцільність стійкості як явища, використовуваного для характеристики відсутності ситуативного відображення адекватності змінної ситуації, внаслідок чого можливе відзначення її недостатньої гнучкості, пристосовуваності. Науковець розробив власний підхід до визначення саморегуляції, в якому вона розглядається як «особистісна властивість інтегративного характеру, у структурі якої відбувається взаємодія між емоційними, вольовими, інтелектуальними й мотиваційними компонентами індивідуальної психічної діяльності, що сприяє забезпеченню оптимального цілепокладання за умов складної емотивної ситуації» [48].

Подібне визначення саморегуляції з позицій теорії інтегральної індивідуальності Р. Борланда пропонує у своєму дослідженні М. Брюїн:

«Саморегуляція – це індивідуальна психологічна особливість, що полягає у специфічному взаємозв'язку різнорівневих властивостей інтегральної індивідуальності, що забезпечує біологічний, фізіологічний та психологічний гомеостаз системи та веде до оптимальної взаємодії суб'єкта з навколишнім середовищем у різних умовах життєдіяльності та діяльності» [49].

В концепції, розробленій Л. Кемерон, саморегуляція передбачає, по-перше, наявність несприйнятливості стосовно чинників емоціогенного рівня, що негативно підважують стан людської психіки, а по-друге, здатність контролювати та стримувати появу емоцій астеничного характеру, що сприяє забезпеченню успішності виконання необхідної дієвості [50]. Погляд Т. Манна відзначається трактуванням саморегулятивного потенціалу як можливості до відповіді в напружених ситуаціях шляхом такої зміни емоційного стану, що сприятиме зростанню показників, пов'язаних із працездатністю. Як вважає дослідник, сприятливий вплив на саморегуляцію справляє автоматизація високого рівня [56].

Як впливає з усіх наведених визначень саморегуляції, цей феномен (якість, характеристика, властивість) розглядається в основному з функціональних позицій, як характеристика, що впливає на продуктивність (успішність) діяльності. І лише у визначеннях М. Муравена та Д. Тайса простежується ідея про подвійну природу саморегуляції.

Дослідники при аналізі феномена саморегуляції виділяють у її структурі дві підсистеми. Перша з них – довготривала, що є стійкою системою особистісних, суб'єктних, індивідуальних якостей. Друга – динамічна, що є ситуативним особистісним утворенням [58].

Низкою дослідників відсутність ознак тривожності є симптомом перешкоджання стосовно формування поведінки, що є соціально адекватною, а також каталізатором появи чи підсилення стресора із

зовнішнього боку. Так, навпаки, студентами з високим рівнем тривожності увага зазвичай акцентується на тому, які якості мають деталі, вони є вимогливими до себе, через що суттєво перебільшують значущість помилок, яких вони припустилися.

На відміну від Г. Сельє, який розумів стрес як синдром, Р. Стернберг, виділивши у його проявах фізіологічний, психологічний та поведінковий рівні, підійшов до вивчення стресу системно. На його думку, необхідно враховувати в сукупності не тільки видимі стресові стимули та реакції, а й психологічні процеси, зумовлені внутрішньою структурою особистості та відображення їх у зовнішньому прояві, що дозволить передбачати впливи зовнішнього середовища як загрозові. Розглядаючи конструктивне поєднання об'єктивного та суб'єктивного у природі стресу, підкреслимо, що зовнішні стресори мають для студента лише потенційне значення (яке для певної людини може і не реалізуватись у переживаннях стресу) [62].

Для стресорів суб'єктивного характеру типовою є наявність як потенційного рівня, так і можливості до викликання реального стресового переживання. Зважаючи на умови, за яких відбувається формування студентом власної ціннісної системи, специфіки взаємодії в середовищі на особистісному рівні, психічних процесів, які зумовлюються впливом внутрішньої структури людини, той чи інший стресор оцінюється крізь призму суб'єктивності – він ігнорується чи викликає реакцію стосовно своєї дії.

Отже, стресовий фактор є не так об'єктивною сутністю, яка визначається «складністю» ситуації, простором і часом зіткнення, як його суб'єктивним втіленням. Нав'язливі спогади про стресор здебільшого виявляються у специфічних обговореннях, діях щодо інших, іграх, малюнках та сновидіннях.

Теоретичний аналіз наукових праць українських та зарубіжних науковців дозволив виділити значущі компоненти формування

саморегуляції. Структура саморегуляції складається із таких компонентів, як мотиваційний, когнітивний, конотативний, рефлексивно-ціннісний, регулятивно-вольовий та операційний [59].

Мотиваційний компонент саморегуляції складається із мотивів, пов'язаних із самовдосконаленням, наявністю та вираженістю особистісної спрямованості, розвитком особистісно- та професійно-значущих якостей, мотивів досягнення успіху.

Когнітивний компонент саморегуляції представлений предметно-специфічними знаннями, зокрема, знаннями стосовно динамічного розвитку середовища, знанням щодо принципів та напрямків особистісного розвитку, знанням про відповідність власних особистісних якостей наявним вимогам тощо.

Конотативний компонент саморегуляції передбачає володіння засобами організації та творчого розв'язання завдань перспективної діяльності, уміння та навички стійкості поведінки, уміння перебудовувати поведінку та діяльність відповідно до реальних умов (адаптивні можливості особистості) [61].

Рефлексивно-ціннісний компонент саморегуляції містить у собі здатність до рефлексії, сукупність ціннісних орієнтацій діяльності, готовність до продуктивного спілкування та встановлення довірчих відносин (рівень розвитку комунікативної сфери та емпатії) [61].

Регулятивно-вольовий компонент саморегуляції передбачає наявність вольової регуляції в процесі діяльності, здатність до саморегуляції, вольову регуляцію в процесі професіоналізації, рівень розвитку саморегуляції [61].

Операційний компонент саморегуляції інспірує використання вольової регуляції в процесі перспективної діяльності, здатність до саморегуляції, вольову регуляцію на етапі саморозвитку тощо [61].

«Внутрішній» особистісний компонент саморегуляції виявляє свою активність за невідповідності потенцій суб'єкта умовам, вимогам конкретної діяльності. Роль цього компонента полягає у виробленні такої системи захисту особистості від стрес-чинників, яка забезпечила б стійкість (захищеність) людини від розвитку дистресового стану.

Самооцінка прямо пов'язана з процесом соціальної адаптації та дезадаптації особистості. В якості значущої особистісної особливості, що підвищує стрес-толерантність за напружених умов діяльності, виступає адекватна висока самооцінка [50].

1.3. Психологічний аналіз становлення емоційно-вольової саморегуляції в онтогенезі

Процеси, пов'язані з емоційно-вольовою саморегуляцією, супроводжують людину протягом різних вікових етапів її життєдіяльності. Розглянемо процеси становлення емоційно-вольової саморегуляції особистості поетапно.

Важливою складовою психічного розвитку дошкільного віку є емоційно-вольова саморегуляція, розвиток якої підпорядковано загальним закономірностям вікового розвитку дошкільника. Розкриємо основні характеристики вікового розвитку дошкільників:

- розвиток емоційної сфери пов'язаний зі становленням внутрішнього світу узагальнених переживань і чуттєвих відносин, які виникають між бажанням і дією, які завжди зовні проявляються і створюють основу емоційно-сміслового контексту не дії, а першого вчинку;

- розвиток вольової сфери пов'язаний із формуванням мотивів і становленням довільної поведінки, що виявляється у подоланні безпосередніх бажань, у перевазі обдуманих дій над імпульсивними, у

поведінці утворюється внутрішня регуляція з недостатнім розвитком здатності до підпорядкування мотивів зовнішнім правилам;

- відбувається становлення початкових форм самосвідомості з усвідомленням свого місця та становища в чинних сімейних, міжособистісних відносинах, своїх особистих якостей, можливостей, що визначається як первинна самооцінка [11];

- відбувається становлення первинних, цілісних уявлень про навколишній світ і про себе, включаючи початкові етичні та естетичні оцінки, які виникають на основі уяви дитини [2].

Провідну роль у формуванні вольової регуляції відіграє освоєння дитиною дошкільного віку нових соціально значущих видів діяльності, спочатку разом із дорослим, а у старшому віці самостійно. В результаті «вклинювання» інтелектуального плану дії між ситуацією, що безпосередньо сприймається, і поведінкою формується особливе функціональне новоутворення – намір, що являє собою «сплав афекту та інтелекту» [17], який призводить до «інтелектуалізації та волянтаризації спонукальних сил людської поведінки» [15].

Сутність вольової поведінки дошкільника полягає в тому, що дитина виявляється здатною підкорити свою поведінку свідомо поставленим цілям (намірам) навіть усупереч безпосереднім (імпульсивним) спонуканням. Перехід від мимовільної поведінки до довільної – основна лінія розвитку, що визначається засвоєнням суспільно-сформованих засобів організації власної поведінки.

Розвиток емоційно-вольових процесів, починаючись у ранньому віці, проходить довгий шлях. На кожному щаблі цього розвитку воля має якісні особливості. Не можна не наголосити, що онтогенетичний розвиток довільної активності тісно пов'язаний з формуванням особистості в цілому та ускладненням мотивації.

На п'ятому році життя у дітей виявляється слухняність, яка пов'язана з почуттям обов'язку, що прокидається, або почуттям провини перед дорослими у разі невиконання будь-якого обов'язку. Наприкінці переддошкільного віку у вольовому розвитку дитини спостерігається стрибок: вона починає виявляти усвідомлення необхідності виконання завдання й доведення його до успішного завершення. Шестирічні діти можуть виявити ініціативу під час вибору мети, самостійність, завзятість, але переважно тоді, коли їхні дії супроводжуються емоціями радості, здивування чи прикраси.

Основою емоційного розвитку особистості дитини-дошкільника є емпатія як здатність до співпереживання, вміння поставити себе на місце іншого, осягнення емоційних станів іншої людини через співпереживання. У результаті розвитку особистості досвід емоційних переживань змінюється і узагальнюється дитиною 5-7 років у результаті співпереживання, що виникає під час спілкування з іншими людьми (дорослими та однолітками), а також при сприйнятті різних творів мистецтва.

Перехід від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку знаменується безліччю змін, як у фізичному, так і у психологічному розвитку дітей. Говорячи про молодший шкільний вік, насамперед слід зазначити, що в результаті приходу до школи соціальна ситуація розвитку вводить дитину в новий світ, який носить суворий, нормований характер, що веде до розбудови всієї системи відносин з дійсністю.

Молодший шкільний вік характеризується тим, що провідною діяльністю стає навчальна, соціальна діяльність із засвоєння теоретичних форм мислення. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції на цьому віковому етапі та її роль у психологічній адаптації є значними чинниками розвитку дитини молодшого шкільного віку загалом.

Дитині, чия емоційно-вольова саморегуляція сформована, легше вдається адаптуватися до навчання у школі. Готовність емоційно-вольової сфери сприяє бажанню вчитися, мінімізує дезадаптацію дитини до школи, а також сприяє випередженню труднощів, пов'язаних із навчанням. Емоційно-вольова готовність до початку молодшого шкільного віку забезпечує стартову готовність до навчання у школі [19].

Молодший шкільний вік є досить складним періодом, оскільки вимагає від учня концентрації довільної уваги, певних вольових зусиль, відповідальності та самостійності, які у дітей цього віку ще недостатньо розвинені. Загальна орієнтація емоцій молодшого школяра пов'язана з наростанням усвідомленості, стриманості, стійкості почуттів та процесів. Зі вступом до школи максимум емоційних реакцій припадає не стільки на гру та спілкування, скільки на процес і результат навчальної діяльності, задоволення потреб в оцінці та доброму відношенні оточуючих.

У молодшому шкільному віці досить поодинокі випадки байдужого ставлення до навчання, більшість дітей дуже емоційно реагують на оцінки, думки вчителя. Але можливості повного усвідомлення молодшим школярем своїх почуттів та розуміння чужих переживань ще обмежені.

Таким чином, емоційно-вольова саморегуляція молодших школярів характеризується:

- легкою чуйністю до подій, що відбуваються, і забарвленістю сприйняття, уяви, фізичної та розумової діяльності емоціями;
- безпосередністю та відвертістю вираження своїх переживань – радості, смутку, страху, задоволення чи невдоволення;
- готовністю до афекту страху;
- емоційною нестійкістю, частою зміною настрою, схильністю до короткочасних та бурхливих афектів [15].

Емоціогенними чинниками для молодших школярів є не тільки ігри та спілкування з однолітками, але також і успіхи в навчанні та оцінка цих

успіхів вчителем і однокласниками, що призводить до неадекватних реакцій молодших школярів. Виняток становлять базові емоції страху і радості, щодо яких у дітей цього віку вже є чіткі уявлення, які вони можуть висловити вербально.

У силу психофізіологічних особливостей підлітковий вік є сенситивним стосовно розвитку емоційно-вольової саморегуляції. Для її розвитку необхідно підключити психологічні та педагогічні ресурси, що забезпечують гармонійний розвиток особистості підлітка, формування якостей, необхідних для особистісного зростання, освоєння продуктивних способів самореалізації та самоконтролю [20].

Емоційну сферу підлітка характеризує емоційна збудливість. Запальність, бурхливий прояв своїх почуттів характерні для підлітків, тому вони із захопленням беруться за цікаву справу, гаряче можуть обстоювати свої погляди, реагують на несправедливість до себе та своїх приятелів. У порівнянні з молодшими школярами у них наявна велика стійкість емоційних переживань, через що підліток може довго пам'ятати образи, тому дорослим або одноліткам потрібно докласти зусиль для відновлення відносин з підлітком [2].

Для них характерна суперечливість почуттів: підліток може відстоювати свого товариша, розуміючи, що той гідний засудження; він може заплакати від образи, розуміючи, що плакати соромно і маючи розвинене почуття власної гідності. Переживання підлітка виникають не лише внаслідок його оцінки іншими, але й унаслідок самооцінки, що виникає в результаті зростання його самосвідомості.

Вольова сфера підлітків дуже суперечлива. Процес статевого дозрівання у цьому віці суттєво змінює нейродинаміку, збільшується рухливість нервових процесів, відбувається зсув балансу у бік збудження, що позначається на змінах вольової сфери.

Вольова саморегуляція виконує функцію свідомої зміни ступеня «включення» емоцій. Емоційна та вольова саморегуляції можуть створювати конкурентні домінанти або збігатися у напрямку. Проте, вольова саморегуляція майже завжди пов'язана з емоціями. У ситуаціях, що передбачають необхідність вольової саморегуляції, емоції можуть виконувати оцінну функцію, санкціонуючи своїм якісним змістом і інтенсивністю результат вияву вольових дій [21].

«Почуття дорослості», що формується в підлітків, являючи собою один із центральних моментів розвитку в підлітковому віці, відіграє значну роль у формуванні особистості підлітка. Воно продукує стимул активності підлітка, допомагає у формуванні «дорослих» норм, у засвоєнні та розумінні тих цінностей, настанов, які, на думку підлітків, підтверджують уявлення про них як про дорослих.

У юнацькому віці відбуваються суттєві зміни у емоційно-вольовій сфері особистості. Студенти вишу – це вчорашні старшокласники, які вже значною мірою долають властиву підліткам мимовільність, імпульсивність у прояві почуттів [14].

Характерною, особливо для юнаків, що переступили поріг вищого навчального закладу, є зміна ставлення до себе. У самооцінці особи юнацького віку виявляють певну обережність. Юнак починає вдивлятися в себе, ніби відкриває для себе своє «Я», прагне пізнати сильні та слабкі сторони своєї особистості, зіставляючи себе з однолітками.

Протягом усього юнацького віку поступово формується нова суб'єктивна реальність, що перетворює уявлення індивіда про себе. Саме тут інтенсивно розвивається самооцінка, здатність до саморозвитку та самовдосконалення.

На основі цих уявлень людина певним чином ставиться до себе, будує взаємини з іншими людьми та світом. На відміну від підлітків, у юнаків виразно проявляється нова особливість їх характеру –

самокритичність, яка допомагає їм суворо й об'єктивніше контролювати себе.

Щодо самооцінки осіб юнацького віку, то вона стає практично незалежною від думки оточуючих. Безумовно, факт зовнішнього оточення так само має величезне значення для формування самооцінки, проте юнаки знаходять шляхи самореалізації у навчальній діяльності.

Водночас самооцінка у юнацькому віці має велике значення, що свідчить про наявність високого рівня самосвідомості. При цьому юнаки при оцінюванні себе обережні, більше висловлюються про свої недоліки, ніж про чесноти.

Здатність до усвідомленого емоційно-вольової саморегуляції у дорослої людини сприймається як вищий рівень психічної саморегуляції. Йдеться про регуляцію на основі рефлексивних уявлень про мету, способи та засоби саморегуляції.

Стратегія життя дорослої людини – це узагальнена життєва емоційно-вольова саморегуляція. Вона виявляється у прагненні і здібності особистості приводити в максимально доступну відповідність свої особисті можливості, здібності, домагання з життєвими умовами і вимогами, у тому числі створеними (довільно чи мимоволі) самою особистістю, здатність вирішувати життєві протиріччя, що набувають форми життєвих проблем. Емоційно-вольову саморегуляцію дорослої людини також можна визначити як свідомий процес управління власною поведінкою.

Емоційно-вольова саморегуляція дорослої людини у її структурно-функціональному аспекті є передусім процесом зняття суб'єктом діяльності різноманітної вихідної інформаційної невизначеності, що дозволяє йому ефективно здійснювати цю діяльність [58]. Змістовно-психологічна складова забезпечує відповідність процесові регуляції умов і вимог різних конкретних видів діяльності і відображає

широкий спектр психічних особливостей суб'єкта (іншими словами, доступних йому психічних засобів) [58].

Суб'єктність дорослої людини виявляється, насамперед, у самодетермінації, у самостійній організації та управлінні, тобто, по суті, в усвідомленій саморегуляції своєї діяльності у всіх її змістовних та структурних моментах. Отже, саме здатність до усвідомленої саморегуляції є психологічним критерієм дорослої людини як суб'єкта.

Основне завдання моделей саморегуляції дорослих людей як самостійної групи моделей у психології при поясненні поведінки дозволяє звернутися до однієї з ключових проблем усіх ранніх моделей психології здоров'я – переоцінки раціональності людини. Як стверджують автори моделі темпоральної саморегуляції П. Хелл і Дж. Фонг [55], нерациональна, імпульсивна поведінка настільки всеосяжна, що раціональність у судженнях та прийнятті рішень здається досить рідкісною ситуацією, і ніде це не стає настільки очевидним, як у галузі поведінки, пов'язаної зі здоров'ям.

Слід зазначити, що моделі континууму і моделі стадій допускають певну частку нерациональності у поведінці дорослої людини – наприклад, викликану хибністю її переконань, недостатнім урахуванням окремих результатів та альтернативних можливостей дії тощо [60]. Проте, очевидно, що цей простір «нерационального» є вельми обмеженим – у ньому немає місця для опису дії захисних механізмів, неусвідомлюваних процесів тощо.

Таким чином, слід зазначити, що сучасні уявлення про саморегуляцію є синтезом наукових ідей, що зародилися в надрах різних наук – фізіології, психофізіології, кібернетики, психології. Розвиток цих ідей здійснювався шляхом подолання уявлень про стійкість і незмінність живих систем, пристосувального характеру їхньої поведінки до розуміння

необхідності доцільних змін, регуляційної ролі психічного відображення, свідомого керування власною поведінкою.

Висновки до розділу 1

Емоційно-вольовий розвиток особистості не тільки відображає певний аспект внутрішнього світу людини, а й породжує конкретні форми розумної зовнішньої поведінки. Однак взаємозв'язок між внутрішнім і зовнішнім досить складний: зовнішній аспект поведінки не визначає її однозначно, тому що акт діяльності сам виступає як єдність внутрішнього і зовнішнього, а не тільки як зовнішній акт, який тільки ззовні співвідноситься зі свідомістю.

Аналіз різних точок зору з питань формування розглянутого феномена дозволяє виділити структуру емоційно-вольового розвитку: здатність до розуміння (осмислення) емоцій; здатності до розрізнення і вираження емоцій; здатність співчувати, співпереживати і сприяти; здатність здійснювати первинний емоційний самоконтроль.

Термін «саморегуляція» у психології використовується на позначення здатності людини до успішного перенесення різнорідних навантажень стосовно власної психіки – інтелектуальних, емоційних чи вольових. Саморегуляція у її структурно-функціональному аспекті є передусім процесом зняття суб'єктом діяльності різноманітної вихідної інформаційної невизначеності, що дозволяє йому ефективно здійснювати цю діяльність. Змістовно-психологічна складова забезпечує відповідність процесові регуляції умов і вимог різних конкретних видів діяльності і відображає широкий спектр психічних особливостей суб'єкта (іншими словами, доступних йому психічних засобів).

Суб'єктність особистості виявляється, насамперед, у самодетермінації, у самостійній організації та управлінні, тобто, по суті, в усвідомленій саморегуляції своєї діяльності у всіх її змістовних та

структурних моментах. Отже, саме здатність до усвідомленої саморегуляції є психологічним критерієм людини як суб'єкта.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

2.1. Обґрунтування процедури та вибірки емпіричного дослідження показників емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці

Дослідження поточного стану емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці було проведено протягом травня 2024 року. У дослідженні взяли участь 30 осіб, воно було проведене серед кола знайомих автора. Дослідження проводилося в режимі онлайн, за допомогою сервісу «Google-форми».

Проведення констатувального етапу експерименту характеризувалася наявністю дрібнішої етапності, представленої:

1. Етапом розробки, представленим сформульованими показниками, критеріями та виразниками, пов'язаними з поточним станом емоційно-вольової саморегуляції особистості, притаманним особам дорослого віку;

2. Опрацюванням методик, що є діагностичними;

3. Застосуванням методик, що є діагностичними;

4. Аналітикою, оцінкою й узагальненням результатів застосування методик, що є діагностичними;

5. Виробленням концепції оперування формувальним експериментальним етапом.

Метою дослідження на цьому етапі стало визначення актуальних показників поточного стану емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

Розглянемо вибірку дослідження.

Першим критерієм для аналізу була статевая приналежність учасників дослідження. 63,33% учасників дослідження (19 осіб) було представлено жінками. Натомість, 36,67% учасників дослідження (11 осіб) склали чоловіки.

Більш докладно співвідношення учасників дослідження за показником «Стать» представлено на рисунку 2.1.

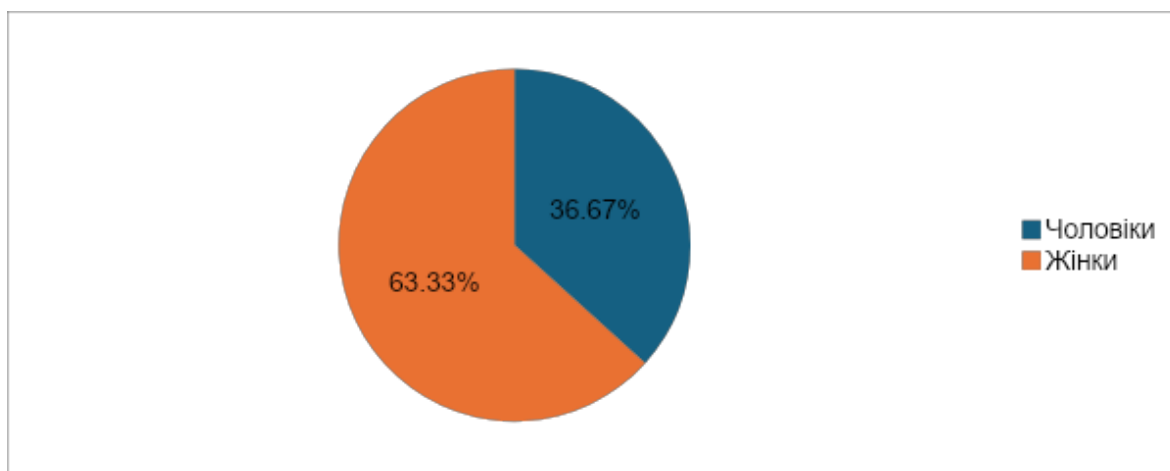


Рисунок 2.1. Співвідношення учасників дослідження за показником «Стать» (n=30)

Наступним критерієм для аналізу був вік учасників дослідження. Для проведення дослідження за цим показником було виокремлено дві основні вікові групи:

- 1) 25-30 років;
- 2) 31-37 років;

Особи віком від 25 до 30 років склали 43,33% від загальної кількості учасників (13 осіб). Група осіб віком від 31 до 37 років була представлена 56,67% від загальної кількості (17 осіб). Більш докладно співвідношення учасників дослідження за показником «Вік» представлено на рисунку 2.2.

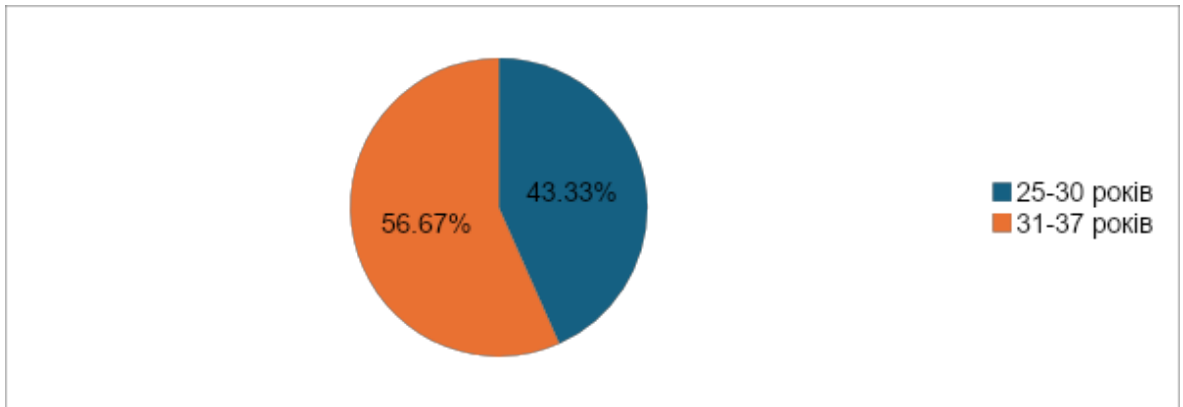


Рисунок 2.2. Співвідношення учасників дослідження за показником «Вік» (n=30)

Наступним критерієм для аналізу став досвід роботи за фахом учасників дослідження.

43,33% від загальної кількості учасників дослідження (13 осіб) на момент участі в ньому мали досвід роботи за фахом більше 10 років. 33,33% учасників дослідження (10 осіб) охарактеризували власний досвід роботи за фахом як такий, що триває від 5 до 10 років. 23,34% учасників дослідження (7 осіб) відзначили, що мають досвід роботи за фахом менше, ніж 5 років.

Більш докладно співвідношення учасників за показником «Досвід роботи за фахом» представлено на рисунку 2.3.

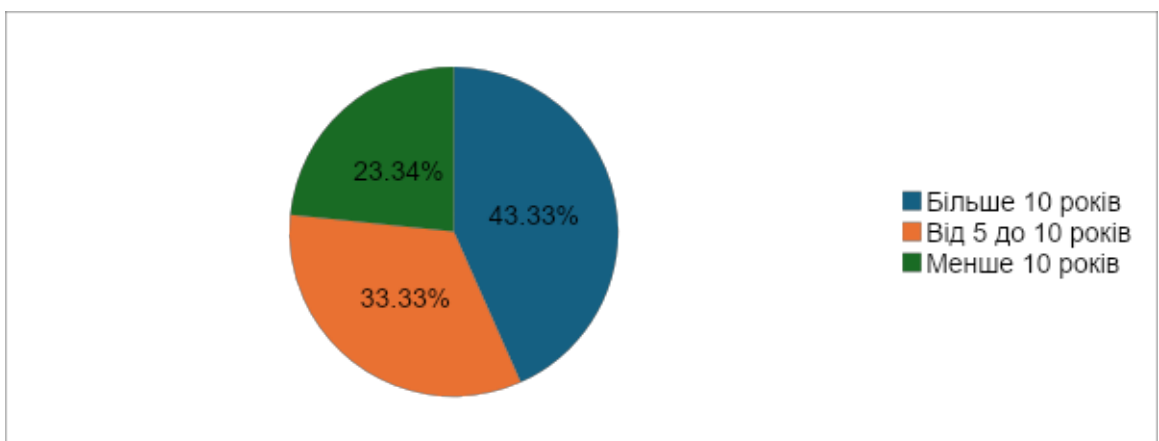


Рисунок 2.3. Співвідношення учасників дослідження за показником «Досвід роботи за фахом» (n=30)

Наступним критерієм для аналізу стало самовизначення економічного добробуту учасників дослідження.

63,33% від загальної кількості учасників дослідження (19 осіб) оцінили рівень власного економічного добробуту як «нижче середнього». 23,33% від загальної кількості учасників дослідження (7 осіб) оцінили рівень власного економічного добробуту як «низький». 6,67% від загальної кількості учасників дослідження (2 особи) оцінили рівень власного економічного добробуту як «середній». 6,67% від загальної кількості учасників дослідження (2 особи) оцінили рівень власного економічного добробуту як «вище середнього».

Більш докладно співвідношення учасників за показником «Самовизначення економічного добробуту» представлено на рисунку 2.4.

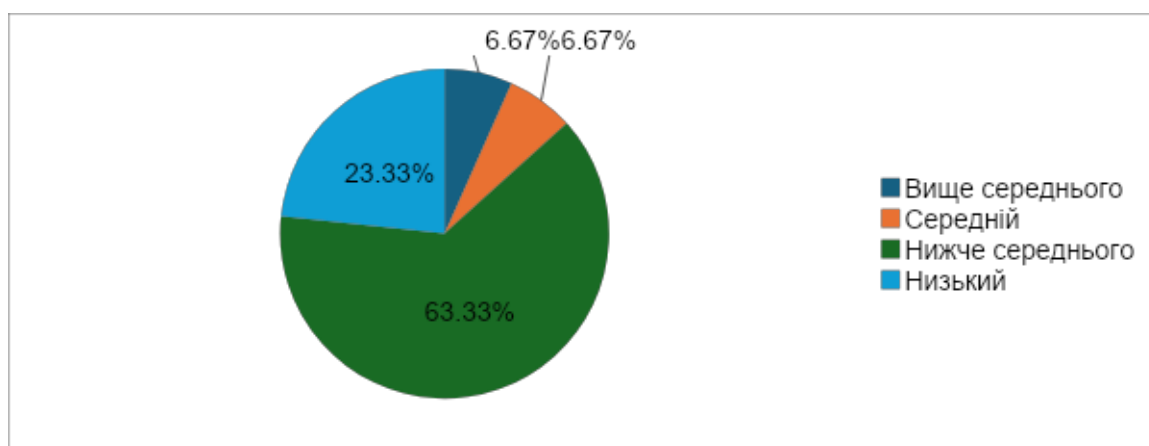


Рисунок 2.4. Співвідношення учасників дослідження за показником «Самовизначення економічного добробуту» (n=30)

Отже, за підсумками анкетування було з'ясовано, що учасницями дослідження є здебільшого жінки, які переважно перебувають у віці від 25 до 37 років, мають досвід роботи за фахом більше 10 років, оцінюють свій економічний добробут як такий, що перебуває на рівні «нижче середнього».

2.2. Характеристика методик дослідження

Для дослідження поточного стану емоційно-вольової саморегуляції осіб дорослого віку використовувалися такі психодіагностичні методики:

1. Тест-опитувальник А. В. Зверкова та Є. В. Ейдмана «Дослідження вольової саморегуляції»

Тест «Дослідження вольової саморегуляції» Зверкова-Ейдмана спрямований на власну оцінку рівня розвитку вольової регуляції, під яким розуміється міра оволодіння власною поведінкою у різних ситуаціях, тобто. здатність, свідомо управляти своїми діями, станами та спонуканнями.

Опитувальник містить 30 пунктів, з яких 24 робочих та 6 маскувальних. Спочатку опитувальник розробляється в одномірному варіанті, проте в результаті емпіричного аналізу його "факторної структури" було виділено дві стійкі субшкали. Перша субшкала характеризує доступний свідомій мобілізації енергетичний потенціал завершення дії, друга відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій та станів. У термінах традиційних вольових рис особистості субшкали отримали такі назви: перша – "наполегливість", друга – "самоволодіння".

2. Методика діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук)

Зазначена методика спрямована на те, аби вивчити стан емоційної саморегуляції в людини, що є визначальним для перспектив формування поведінки, яка є конструктивною. Визначення характеристик, пов'язаних із емоційною саморегуляцією, передбачає опанування психологічним змістом конструктивності в людській поведінці, що виникає в ситуаціях, які належать до числа надзвичайних. Послугування емоційною саморегуляцією перебуває в залежності від контролю енергетичного балансу організму.

Розроблена методика ґрунтується на дотриманні необхідних вимог (достовірності, валідності тощо). Послугування методикою дозволяє отримати інформацію, що сприяє увиразненню поведінки людини в надзвичайних ситуаціях.

Діагностичний інструментарій методики С. Поліщук характеризується поліфункціональністю. У ньому передбачено констатацію результатів дослідження, що є фактичними, а також потенційних можливостей їхнього екстраполювання. Тематична інформація у структурі методики відображена за рівнями, перший із яких пов'язаний із польовою креативністю (пошук позицій, наділених комфортністю й безпечністю, ідентифікацією з природою, психотехнічними прийомами, почуттям задоволення від того, що було створено), другий – зі стереотипами (чутливістю стосовно порушених потреб, афективною фіксацією, аутостимуляцією емоцій, що є позитивними), третій формується на основі експансії (поведінки дослідницького спрямування, потреби в оцінці власних сил, афективних самовідчуттів, прагнення до трансформацій, афективної потреби в небезпеці), а четвертий складається на базі емоційного контролю (залежності від емоційної оцінки з боку оточення, емпатійності, довіри до оточення, готовності сприймати й отримувати допомогу від решти людей).

Опитувальник методики представлений 35 питаннями, до кожного з яких наводиться варіативна відповідь, позначена власним фіксованим балом.

3. Методика «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна)

Зазначена методика покликана діагностувати провідні соціально-психологічні установки особистості, що стосуються мотиваційно-потребової сфери. Вона складається із 80 питань стосовно того, що є найважливішим для людини в житті.

Перша частина опитувальника методики містить 40 питань, покликаних з'ясувати, що є важливішим для людини: альтруїзм чи егоїзм, процес чи результат.

До складу другої частини опитувальника так само входять 40 питань. Вони спрямовані на оцінку людиною значущості в її житті таких показників: свобода чи влада, зміст роботи чи гроші.

4. Методика діагностики ірраціональних настанов (А. Елліс)

Методика діагностики ірраціональних настанов А. Елліса покликана виявити в людині ірраціональні переконання, що засвоюються із дитинства протягом життя, і, поєднуючись із негативними інтерпретаціями, призводять до виникнення негативних емоцій. Використання зазначеної методики сприяє усвідомленню людиною негативного впливу ірраціональних настанов на емоції й наближенню особистості до стану емоційного благополуччя.

Тест А. Елліса складається із 50 питань, 6 шкал, із яких 4 шкали є основними та відповідають 4 групам ірраціональних настанов мислення, виділених автором: «катастрофізація», «відчуття боргу відносно себе», «відчуття боргу відносно інших», «оцінна настанова».

2.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження показників емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці

За методикою «Дослідження вольової саморегуляції» А. В. Зверкова та Є. В. Ейдмана у групі дорослих людей було зафіксовано такі результати.

За загальною шкалою високий рівень вольової саморегуляції було продемонстровано 23,33% учасників дослідження (7 осіб). Показники, співвідносні із зазначеним рівнем, були властиві особам, що є емоційно зрілими, активними, незалежними, самостійними. Для цих осіб характерною постає наявність спокою, впевненості в собі, стійкості

намірів, реалістичності поглядів, розвиненість почуття особистого обов'язку. Вони демонструють здатність до успішної, змістовної рефлексії особистих мотивів, планомірного втілення власних намірів, уміння розподілу зусиль, контролювання власних учинків. Представники високого рівня вольової саморегуляції наділені вираженою соціально-позитивною спрямованістю.

46,66% опитаних учасників дослідження (14 осіб) продемонстрували результати, співвідносні з середнім рівнем вираженості вольової саморегуляції. Для осіб, що виявили показники зазначеного рівня, характерна залежність спокою та впевненості в собі, стійкості намірів від впливу зовнішніх та внутрішніх чинників, що здатні змінити спрямованість вияву зазначених характеристик як у позитивний, так і в негативний бік. Вони загалом успішно планують власну діяльність та втілюють параметри цього планування в життя, розподіляють зусилля та здійснюють саморефлексію своєї діяльності, проте відсутність підтримки з боку оточення чи здійснення тиску – як фізичного, так і психологічного – здатне звести нанівець усі їхні зусилля.

30,01% учасників, що взяли участь у дослідженні (9 осіб), продемонстрували показники, співвідносні з низьким рівнем вираженості вольової саморегуляції. Отримані показники дозволили схарактеризувати представників зазначеного рівня як людей, що є чутливими, емоційно нестійкими, вразливими, невпевненими в собі. Вони характеризуються наявністю невисокої рефлексивності, є загалом недостатньо активними, імпульсивними. Представники низького рівня вольової саморегуляції переважно не дотримуються артикульованих собою намірів, є ненадійними в ситуаціях, коли слід дотримуватися встановлених правил чи виконувати надані обіцянки, гарантії.

Графічно результати дослідження вольової саморегуляції за загальною шкалою у групі дорослих людей представлені на рисунку 2.5.

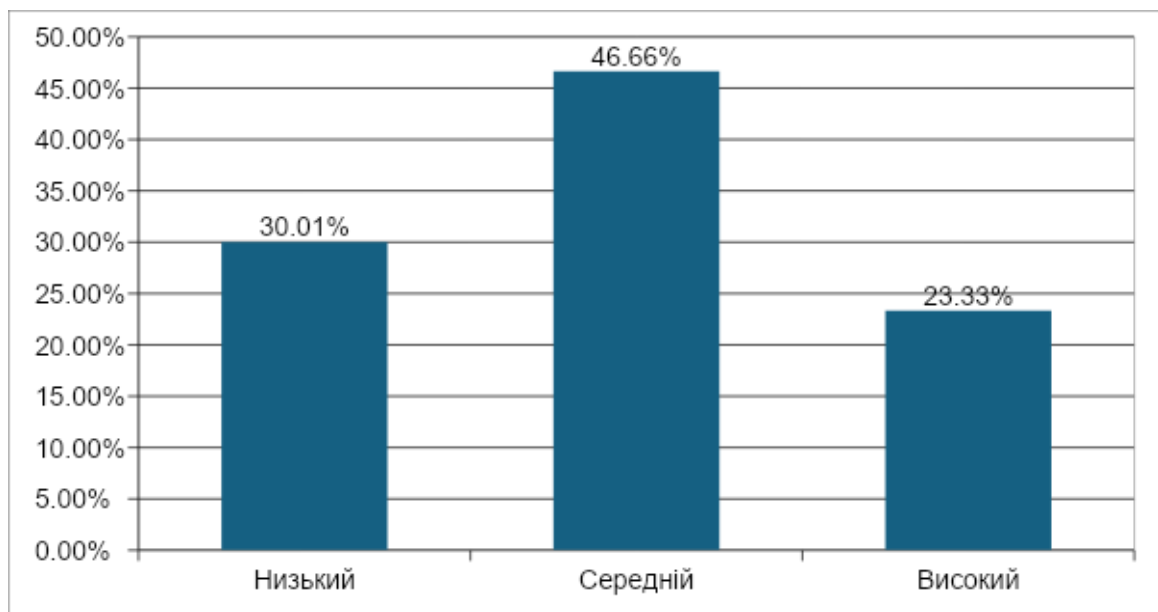


Рисунок 2.5. Показники вольової саморегуляції за загальною шкалою у групі дорослих людей за результатами тесту «Дослідження вольової саморегуляції» Зверкова-Ейдмана

За субшкалою наполегливості високий рівень вольової саморегуляції було продемонстровано 16,66% учасників дослідження (5 осіб). Показники, співвідносні із зазначеним рівнем, були властиві особам, що виявили високу схильність до виконання власних намірів, прагнення здійснити розпочату справу й довести її до успішного завершення. Ці люди є діяльними, працездатними, вони активно прагнуть до того, аби виконати все, що було ними заплановано. Вони із повагою ставляться до соціальних норм, яким прагнуть підпорядковувати всю власну поведінку.

43,33% опитаних учасників дослідження (13 осіб) за субшкалою наполегливості продемонстрували результати, співвідносні з середнім рівнем вираженості вольової саморегуляції. Особи, що отримали показники середнього рівня, загалом успішно доводять розпочаті справи до кінця й реалізують власні наміри, якщо їм не заважають зовнішні та внутрішні чинники. Якщо представниками високого рівня наполегливості поставлений план чи завдання буде виконуватися навіть за умов наявності максимального опору та впливу перешкоджувальних чинників,

оскільки для них реалізація запланованого – це питання честі, то представники середнього рівня наполегливості при виникненні серйозних перешкод на своєму шляху швидше за все облишать виконання завдання до «кращих часів».

40,01% учасників, що взяли участь у дослідженні (12 осіб), за субшкалою наполегливості продемонстрували показники, співвідносні з низьким рівнем вираженості вольової саморегуляції. Отримані показники дозволили схарактеризувати представників зазначеного рівня як людей, які не виявляють ґрунтовної зацікавленості в результатах власної роботи, у виконанні поставлених завдань. Вони не демонструють особливого тяжіння до діяльності, працездатності, не виявляють інтересу до того, аби довести розпочату справу до кінця. Через це вони не характеризуються наявністю поваги до соціальних норм, за можливості ігноруючи їх вимоги.

Графічно результати дослідження вольової саморегуляції за субшкалою наполегливості у групі дорослих людей представлені на рисунку 2.6.

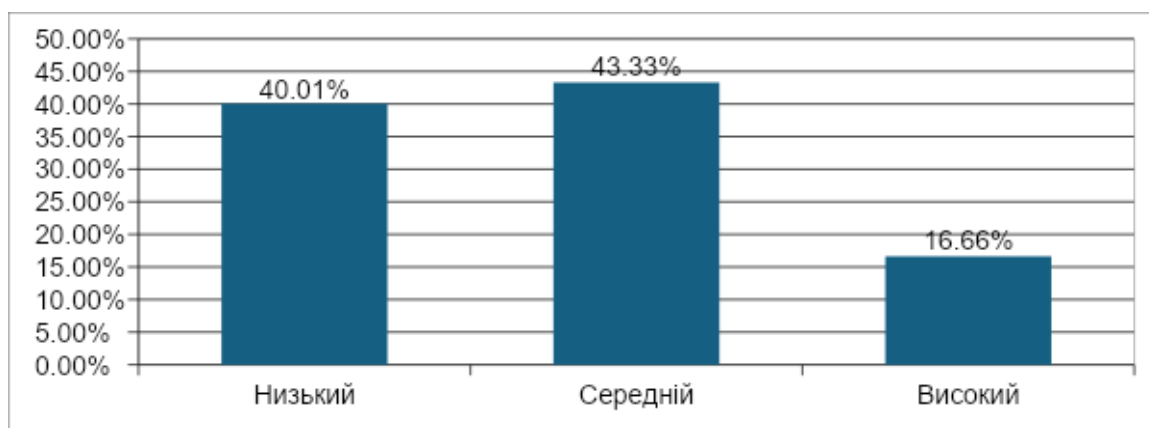


Рисунок 2.6. Показники вольової саморегуляції за субшкалою наполегливості у групі дорослих людей за результатами тесту «Дослідження вольової саморегуляції» Зверкова-Ейдмана

За субшкалою самовладання високий рівень вольової саморегуляції було продемонстровано 36,67% учасників дослідження (11 осіб). Показники, співвідносні із зазначеним рівнем, були властиві особам, що є

емоційно стійкими, демонструють добре володіння собою в різноманітних ситуаціях. Вони характеризуються наявністю внутрішнього спокою, впевненості в собі, що дозволяє звільнитися від відчуття страху перед невідомим, робить їх більш готовими до сприйняття нового, непередбаченого. Зауважені характеристики поєднуються у представників високого рівня самовладання зі свободою поглядів, із тенденцією до новаторства.

26,66% опитаних учасників дослідження (8 осіб) за субшкалою самовладання продемонстрували результати, співвідносні з середнім рівнем вираженості вольової саморегуляції. Особи, що отримали показники середнього рівня, у переважній більшості ситуацій демонструють емоційну стійкість, добре володіють собою, проте занадто велика концентрація негативних зовнішніх та внутрішніх чинників здатна зламати їхній опір обставинам.

36,67% учасників, що взяли участь у дослідженні (11 осіб), за субшкалою самовладання продемонстрували показники, співвідносні з низьким рівнем вираженості вольової саморегуляції. Отримані показники дозволили схарактеризувати представників зазначеного рівня як людей, які не здатні володіти собою в складних ситуаціях, які потребують спокійної, адекватної та розсудливої реакції на те, що відбувається. В цих людей недостатньо розвинене відчуття внутрішнього спокою, через що вони часто відчують страх перед невідомим, побоюються всього нового, непередбаченого. Їх особистісні погляди на світ відрізняються консервативністю, схильністю до заперечення та несприйняття всього нового, прогресивного.

Графічно результати дослідження вольової саморегуляції за субшкалою самовладання у групі дорослих людей представлені на рисунку 2.7.

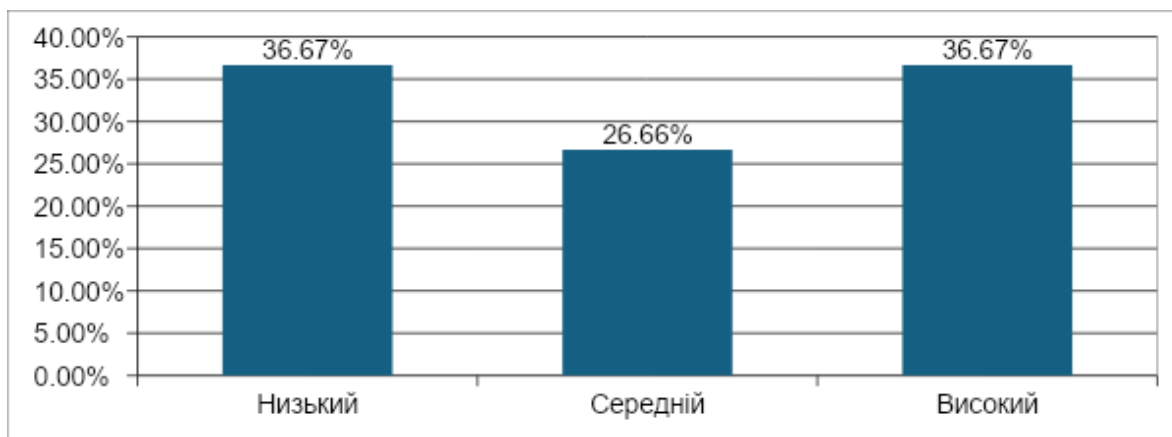


Рисунок 2.7. Показники вольової саморегуляції за субшкалою самовладання у групі дорослих людей за результатами тесту «Дослідження вольової саморегуляції» Зверкова-Ейдмана

Отже, за підсумками використання методики «Дослідження вольової саморегуляції» були отримані такі показники вольової саморегуляції. У групі дорослих людей було відзначено домінування середнього та низького рівнів вольової саморегуляції. Це означає, що учасники дослідження демонструють високу значущість внутрішніх та зовнішніх чинників для їх саморегуляції, рівень якої може змінюватися в залежності від того, наскільки самостійною є людина у своїх саморегуляційних проявах. Опитані учасники переважно не вважають можливим повний контроль над своєю діяльністю, вважаючи провідними чинниками змін у своєму житті зовнішні впливи.

За методикою діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей було зафіксовано такі результати.

За показником «Польова реактивність» високорівневі показники було отримано в 23,33% учасників дослідження (7 осіб). Для представників зазначеного рівня є характерною наявність високорозвиненої інтуїції, що сприяє здійсненню безпомилкового вибору місць, які наділені комфортом та безпекою, оптимальних просторових позицій. Ці учасники дослідження

наділені виразною потребою в русі, участі в активних видах діяльності. Вони відрізняються розвиненими відчуттями, пов'язаними із захищеністю, комфортом, спокоєм.

Показники вище середнього були отримані в 33,33% учасників дослідження (10 осіб). Представники зазначеного рівня характеризуються схильністю до здійснення вибору на користь комфорту й безпеки, оптимальної просторової позиції. Вони потребують діяльності, пов'язаної з рухом, захищеністю, спокоєм тощо. Чинниками збереження почуттів, утілених у гармонії та спокої, для них постає наявність улюбленого дому, пейзажу, одягу.

Домінування середньорівневих показників було виявлене у 23,33% учасників дослідження (7 осіб). Для цих учасників дослідження характерною постає занепокоєність стосовно пошуку комфортного й безпечного середовища для їхнього існування, внаслідок чого природною виявляється зосередженість навколо оптимальної просторової позиції. Потреба в руховій діяльності є періодичною.

Домінування низькорівневих показників було виявлене у 20,01% учасників дослідження (6 осіб). Процес пошуку ними комфортних та безпечних умов провадження життєдіяльності набуває панічних ознак. Вони демонструють невміння у створенні для себе оптимальної просторової позиції.

Графічно результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Польова реактивність» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей представлені на рисунку 2.8.

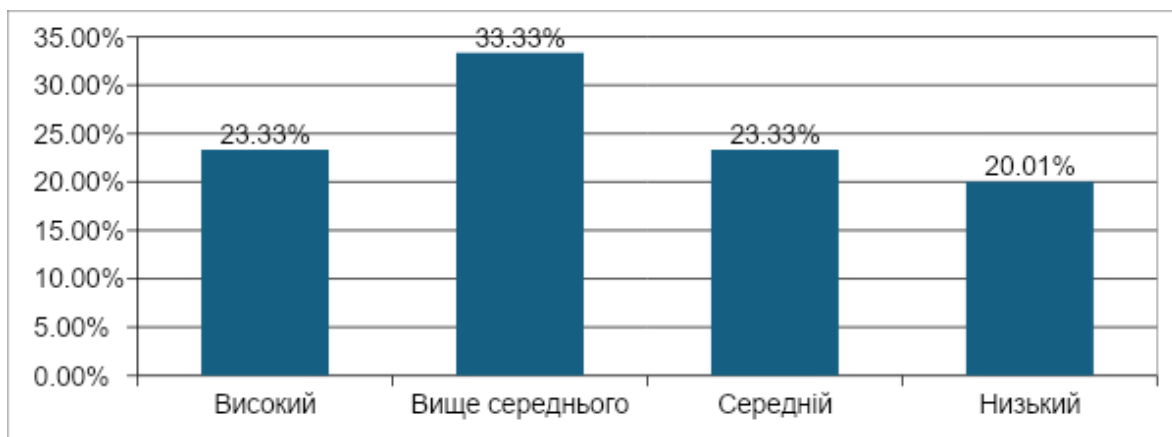


Рисунок 2.8. Результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Польова реактивність» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей

За показником «Рівень стереотипів» високорівневі показники було отримано в 16,66% учасників дослідження (5 осіб). Ці учасники дослідження демонструють глибоку здатність до якісної оцінки «сигналів», трансльованих соціальним оточенням та внутрішнім станом, причому в другому випадку ці «сигнали» сприймаються як такі, що є більш значущими. Найбільшими подразниками постають ситуації, пов'язані з сенсорним дискомфортом, а також порушеннями усталеного режиму дня. За допомогою емоцій, які були пережиті, учасники, які продемонстрували показники високого рівня, вдаються до конструювання оптимальної тактики власної взаємодії із середовищем, завдяки чому довершується формування їхніх індивідуальних смаків, звичок.

Показники вище середнього були отримані в 26,67% учасників дослідження (8 осіб). Для цих учасників дослідження питомою постає наділення виразними емоційними переживаннями, а також важким переживанням сенсорного дискомфорту й порушень режиму. Завдяки стійкій емоційній пам'яті представники зазначеного рівня демонструють легкість у формуванні досвіду взаємодії з середовищем крізь призму сенсорного контакту, що справляє очевидний вплив стосовно їхніх

індивідуальних смаків та звичок.

Домінування середньорівневих показників було виявлене у 20,01% учасників дослідження (6 осіб). Центральною потребою життєдіяльності представників зазначеного рівня постає захищеність, яку вони часто намагаються реалізувати за допомогою власного соціального оточення. Важким є збереження відчуттів, пов'язаних із внутрішньою гармонією, спокоєм. Відчувається зниження працездатності й загального настрою внаслідок порушення проблем, спостерігається домінування емоційної ригідності. Порушений режим негативно впливає на самопочуття, спричиняючи виникнення сенсорного дискомфорту й загальне зниження активності.

Домінування низькорівневих показників було виявлене у 36,66% учасників дослідження (11 осіб). У випадку, коли порушені будь-які потреби, це призводить до виникнення негативних станів, пов'язаних із надмірною напруженістю, знервованістю, що перетікає у стійкі афективні переживання, агресію тощо. Наявність найменших змін у звичному режимі життя призводить до виникнення деморалізації та пригніченості. Навколишні події переважно оцінюються негативно. Єдиним джерелом позитивних емоцій постають усталені звички, навіть якщо вони за своєю суттю є шкідливими для здоров'я.

Графічно результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Рівень стереотипів» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей представлені на рисунку 2.9.

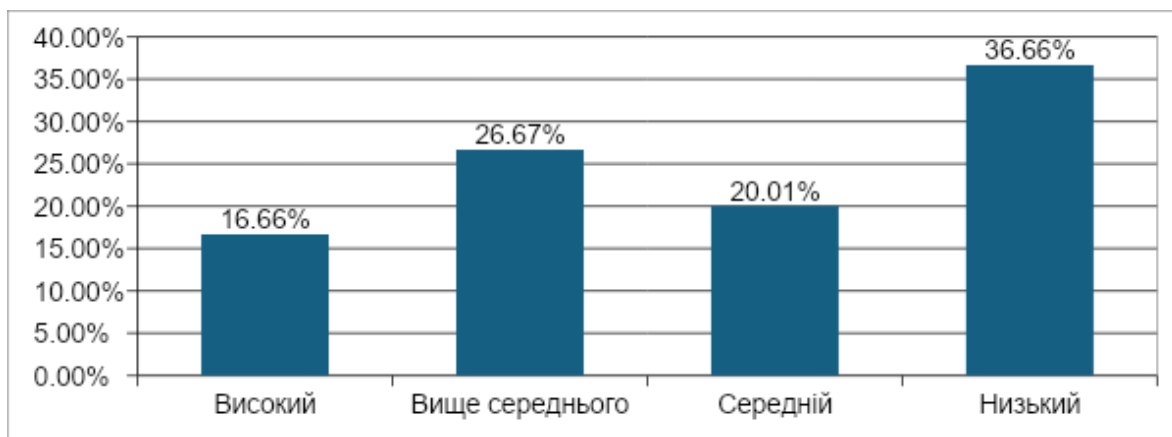


Рисунок 2.9. Результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Рівень стереотипів» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей

За показником «Рівень експансії» високорівневі показники були отримані в 23,33% учасників дослідження (7 осіб). Ці учасники дослідження демонструють схильність та здатність до об'єктивного оцінювання власних сил. У них наявне тяжіння до виконання діяльності з накопичення знань про себе, сукупність власних успіхів та поразок, що загалом сприяє формуванню адекватної самооцінки й домагань. Наявність неочікуваних вражень постає для них позитивним чинником, не лякаючи, а зацікавлюючи. Натомість, перешкод ці учасники дослідження не бояться, проте сприймають їхнє виникнення із гнівом та агресією. У взаємодії з неприємними враженнями вони воліють не сприймати їх такими, якими вони первинно є, а видозмінювати їх до того моменту, доки вони не почнуть сприйматися як приємні.

Показники вище середнього були отримані в 23,33% учасників дослідження (7 осіб). Для цих учасників дослідження характерним постає покладання передусім на власні сили. Вони схильні шукати відповіді на питання, що їх хвилюють, у самопізнанні, аналізувати причини, що зумовили успіхи й поразки, через що рівень їхніх домагань є достатньо адекватним. Характерною також є відкритість до отримання нового

досвіду. Брак безпеки в житті вони компенсують за рахунок творів мистецтва відповідного характеру.

Домінування середньорівневих показників було виявлене у 26,67% учасників дослідження (8 осіб). Для емоційної пам'яті представників зазначеного рівня характерною постає сконцентрованість навколо негативних подій, що відповідним чином впливає на формування індивідуальних смаків і звичок. Унаслідок цього знижується впевненість у власних силах, обмежується зацікавленість новим досвідом, а результати аналізу успіхів та невдач призводять до зниження самооцінки та рівня домагань. Можлива небезпека в житті відверто лякає цих учасників дослідження.

Домінування низькорівневих показників було виявлене у 26,67% учасників дослідження (8 осіб). Ці учасники дослідження характеризуються невпевненістю у власних силах, наявністю виразного очікування на підтримку й допомогу з боку інших. Власні успіхи пояснюються ними збігом обставин, а згадки про невдачі провокують зниження рівня домагань. Кожен новий досвід постає для представників зазначеного рівня джерелом дискомфорту, а виникнення перешкод стає приводом для відмови від будь-якого планування. Ризиковані ситуації сприймаються однозначно негативно, із острахом.

Графічно результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Рівень експансії» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей представлені на рисунку 2.10.

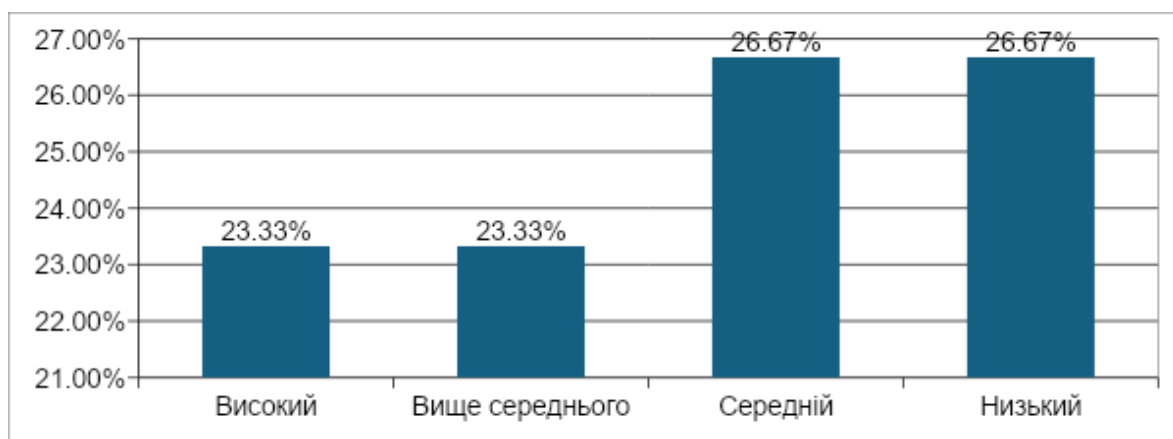


Рисунок 2.10. Результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Рівень експансії» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей

За показником «Рівень емоційного контролю» високорівневі показники були отримані в 26,67% учасників дослідження (8 осіб). Для цих учасників дослідження характерним постає високий рівень впливу на їхню емоційну оцінку з боку соціального оточення. Вони характеризуються схильністю до розв'язання складних життєвих питань. Ці учасники дослідження наділені розвиненою здатністю до співпереживання та співчуття, а також емоційною впевненістю стосовно інших людей та їхніх знань. У разі виникнення потреби вони не гребують допомогою інших людей, висловлюючи вдячність за її надання.

Показники вище середнього були отримані в 16,67% учасників дослідження (5 осіб). Для них переважно найважливішою є емоційна оцінка, сформульована й висловлена соціальним оточенням. Ці учасники дослідження демонструють здатність до співчуття, емоційну впевненість в інших людях та знаннях, якими вони наділені. Для них характерною є готовність до подолання перешкод, а невдачі постають стимулом до змін у житті.

Домінування середньорівневих показників було виявлене у 33,33% учасників дослідження (10 осіб). Їхня самооцінка перебуває в

безпосередній залежності від того, яку емоційну оцінку надає діяльності цих учасників соціальне оточення. Характерною є слабка розвиненість емпатії, наявність емоційної невпевненості в інших людях, можливості звернення до них за допомогою. Виразним постає формування страхів.

Домінування низькорівневих показників було виявлене у 23,33% учасників дослідження (7 осіб). Підґрунтям для їхньої самооцінки постає емоційна думка оточуючих. Емпатія є нерозвиненою, внаслідок чого виникає почуття недовіри до інших людей, неготовність як до отримання допомоги, так і до її надання.

Графічно результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Рівень емоційного контролю» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей представлені на рисунку 2.11.

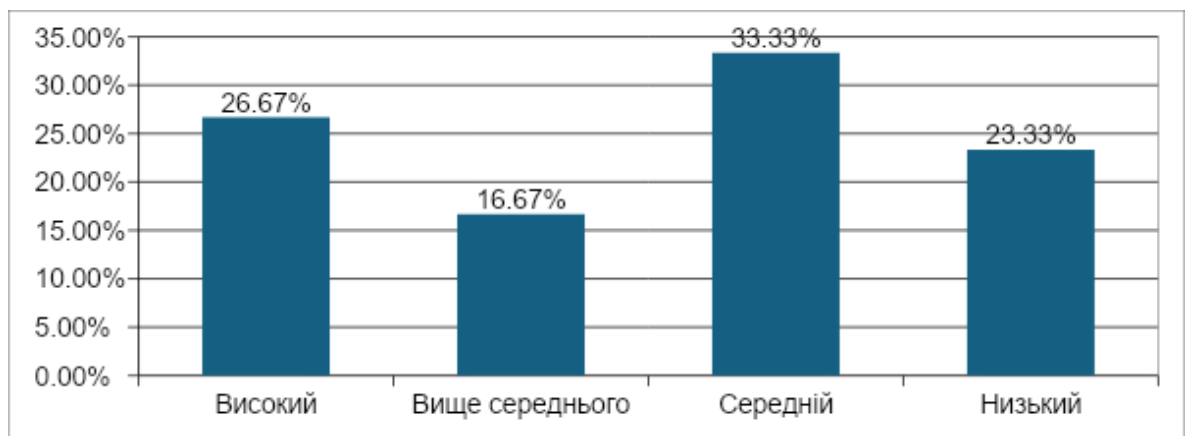


Рисунок 2.11. Результати дослідження емоційної саморегуляції за показником «Рівень емоційного контролю» методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей

Отже, за підсумками використання методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей було визначено такі тенденції. Домінантними постали показники середнього та низького рівнів сформованості емоційної

саморегуляції. Для емоційної пам'яті переважної більшості учасників дослідження характерною постає сконцентрованість навколо негативних подій, що відповідним чином впливає на формування індивідуальних смаків і звичок. Унаслідок цього знижується впевненість у власних силах, обмежується зацікавленість новим досвідом, а результати аналізу успіхів та невдач призводять до зниження самооцінки та рівня домагань.

Характерною постає занепокоєність стосовно пошуку комфортного й безпечного середовища для існування, внаслідок чого природною виявляється зосередженість навколо оптимальної просторової позиції. Відчувається зниження працездатності й загального настрою внаслідок порушення проблем, спостерігається домінування емоційної ригідності. Самооцінка перебуває в безпосередній залежності від того, яку емоційну оцінку надає діяльності цих учасників соціальне оточення. Характерною є слабка розвиненість емпатії, наявність емоційної невпевненості в інших людях, можливості звернення до них за допомогою. Виразним постає формування страхів.

За підсумками використання методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна) були отримані такі результати.

За шкалою «Орієнтація на процес» було зафіксовано перевагу показників низького (43,33% опитаних, 13 осіб) та середнього (33,33% опитаних, 10 осіб) рівнів. Для представників зазначених рівнів не є важливим те, наскільки цікавим є завдання, які вони виконують, адже для них ключовою постає саме мета, із якою виконується те чи інше поставлене завдання. Вони не бажають закидати процес виконання завдання навіть тоді, коли він стає нецікавим, адже для них найголовніше – досягти поставленої мети. Таким людям значно складніше впоратися із виконанням завдань, де вимагається максимальна увага до самого процесу, оскільки вони є настільки раціональними, що не можуть переконати себе

виконувати роботу, яка не пов'язана із досягненням певного результату. 23,34% учасників дослідження (7 осіб), втім, продемонстрували показники, співвідносні з високим рівнем. Для них процес виконання завдання є настільки важливим, що вони іноді здатні знехтувати термінами подачі готового результату, аби вповні насолодитися процесом виконання завдання.

За шкалою «Орієнтація на результат» було зафіксовано перевагу показників високого (46,67% опитаних, 14 осіб) та середнього (46,67% опитаних, 14 осіб) рівнів. Представники зазначених рівнів прагнуть досягнення результату у власній діяльності попри всі перешкоди. Вони намагаються при виконанні завдання відсувати на другий план і не помічати жодні подразники, не зважати на метушню й невдачі. Проте такий підхід до виконання поставлених завдань має й побічний ефект – часто при його практичному виконанні не помічаються та ігноруються потреби інших людей. Окрім того, учасники дослідження, беручи на себе велику відповідальність, часто не зважають на ті моменти, коли поблажливість до себе дійсно необхідна, втрачаючи увагу до них перед обличчям необхідності результативності власної діяльності. 6,66% опитаних осіб (2 особи) продемонстрували низькі показники за шкалою «Орієнтація на результат», зауваживши, що надають перевагу самому процесу виконання завдання, а результат для них не настільки цікавий.

За шкалою «Орієнтація на альтруїзм» в учасників дослідження було зафіксовано перевагу показників середнього (33,33% опитаних, 10 осіб) та низького (43,33% опитаних, 13 осіб) рівнів. Представники зазначених рівнів загалом здатні на альтруїстичні вчинки, проте така здатність переважно є ситуативною, й постійно сподіватися на її вияви є справою марною. Здебільшого їхня діяльність спрямована на досягнення індивідуального результату, здобуття індивідуальної вигоди, тому якщо вони й дають згоду попрацювати заради спільного добробуту, то лише

тому, що цей добробут так чи інакше позитивно вплине на їх індивідуальний добробут. Однак 23,34% опитаних (7 осіб) дали за цією шкалою відповіді, що є співвідносними з показниками високого рівня альтруїстичної орієнтації. Вони можуть бути вельми корисними для оточення та почуватися щасливими від того, що працюють на благо суспільства.

За шкалою «Орієнтація на егоїзм» було зафіксовано перевагу показників високого (43,33% опитаних, 13 осіб) та середнього (40,01% опитаних, 12 осіб) рівнів. Представники зазначених рівнів демонструють домінування під час прийняття рішень їх наслідків особисто для себе. В цьому випадку слід говорити, скоріше за все, про перевагу розумного егоїзму, отже, вони просто не можуть дозволити собі бути надмірно легковажними. 16,66% опитаних осіб (5 осіб), утім, продемонстрували показники, співвідносні з низьким рівнем егоїзму.

За шкалою «Орієнтація на працю» показники розподілилися таким чином. 56,66% опитаних осіб (17 осіб) продемонстрували середній рівень орієнтації на працю. З одного боку, наявність праці як такої є для них дуже важливою, адже протягом свого життя вони звикли працювати, відчувати, що вони зайняті потрібною справою, схвалюваною суспільством і керівництвом. Із іншого боку, для них є цінною не кожна праця, а лише та, що приносить матеріальний прибуток. У цьому плані вони зближуються з учасниками дослідження, які продемонстрували низький рівень орієнтації на працю (20,01%, 6 осіб). У свою чергу, для представників високого рівня орієнтації на працю (23,33%, 7 осіб) відзначається домінування позитивного сприйняття праці як такої. Для них є незначною результативність самої праці, вони можуть погодитися продовжувати роботу, навіть якщо вона не матиме конкретної мети та не буде гідним чином оплачуватися.

За шкалою «Орієнтація на гроші» показники розподілилися таким чином. Домінантними постають високий (50,01%, 15 осіб) та середній (33,33%, 10 осіб) рівні орієнтації на гроші. 16,66% опитаних (5 осіб) показали за цією шкалою низький рівень. Для осіб, що продемонстрували показники, співвідносні з зазначеними рівнями, ключовим є покращення власного добробуту, забезпечення необхідного рівня його постійного стану, тому вони й орієнтовані на постійне заробляння грошей, і готові без жалю залишити роботу, яка не приносить постійних прибутків. При цьому гроші для таких людей є цінними самі по собі, а не лише як можливість придбати що-небудь. Вони передусім цінують власну можливість заробляти.

За шкалою «Орієнтація на волю» були отримані такі показники. Перевагу за цією шкалою мали показники середнього та низького рівнів (53,33%, 16 осіб та 33,33%, 10 осіб відповідно). Це означає, що здебільшого учасники дослідження залежно від ситуації готові терпіти певні обмеження заради досягнення того результату, який видається їм необхідним для забезпечення добробуту життя і здоров'я клієнтів. Іншими словами, для них головним є результат, а певні незручності вони завжди можуть перетерпіти. Проте 13,34% опитаних (4 особи), які продемонстрували високі показники за цією шкалою, на перше місце все-таки ставлять важливість вираження власної волі, тому для них будь-які обмеження на шляху до її втілення в життя є неприпустимими.

За шкалою «Орієнтація на владу» були отримані такі показники. Перевагу за цією шкалою мали показники високого (63,33%, 19 осіб) та середнього рівнів (23,33%, 7 осіб). Це означає, що здебільшого учасники дослідження прагнуть здійснювати контроль над власним оточенням, справляти на нього вплив, необхідний для досягнення власних цілей, реалізації поставлених завдань. Для 13,34% опитаних (4 особи), натомість, є актуальними показники низького рівня, себто, можна відзначити, що їх

цікавить переважно можливість бути незалежними під час виконання роботи

Підсумкові результати використання методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна) представлені на рисунку 2.12.

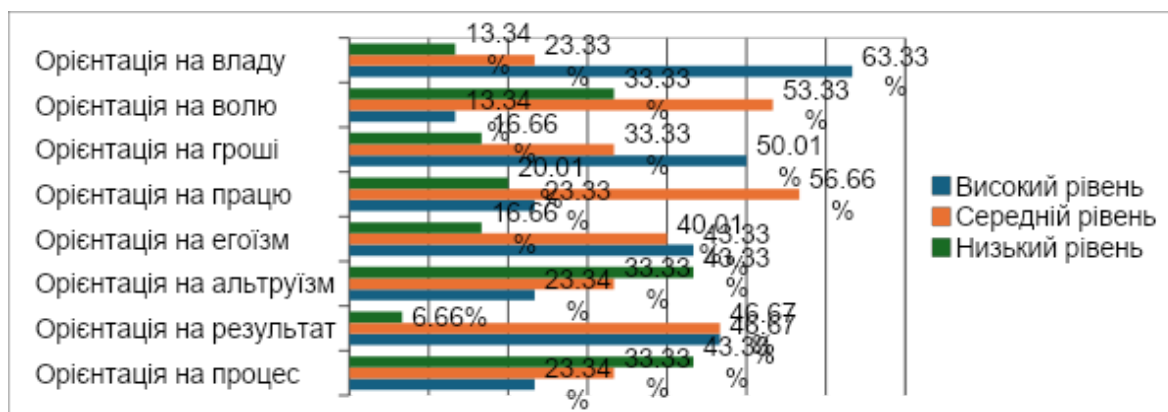


Рисунок 2.12. Розподіл результатів використання методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна)

Отже, за підсумками використання методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна) були відзначені такі закономірності. Відзначено перевагу орієнтації на досягнення результату, що пов'язується із високими показниками за шкалою орієнтації на егоїзм. Високі показники орієнтації на владу корелюють із високими показниками за шкалою «орієнтація на гроші». Такі результати демонструють, що для учасників дослідження головними постають ті соціально-психологічні установки й потреби, які здатні забезпечити максимальну увагу до їх діяльності та гарантувати наявність можливостей та засобів.

За підсумками використання методики діагностики ірраціональних настанов А. Елліса були отримані такі результати.

За шкалою «катастрофізація» було визначено закономірності сприйняття учасниками дослідження різних негативних подій. За цією

шкалою в групі опитаних осіб домінують показники низького рівня (63,33%, 19 осіб), що означає схильність оцінювати кожен негативну подію як жахливу й таку, що наділена неймовірно поганим впливом на перебіг життя людини. 23,33% опитаних осіб (7 осіб) продемонстрували середній рівень за шкалою «катастрофізація». Вони тверезо оцінюють вплив негативних подій на перебіг свого життя, орієнтуючись на конкретну ситуацію. Високі показники за шкалою «катастрофізація» були продемонстровані 13,34% опитаних (4 особи). Ці особи характеризуються легким сприйняттям негативних подій у власному житті. Для них не є характерною схильність до надмірної драматизації впливу цих подій на своє життя, вони із гумором оцінюють їх виникнення та перебіг.

За шкалою «відчуття боргу відносно себе» було визначено закономірності оцінки учасниками дослідження вимог до себе. За цією шкалою в групі опитаних осіб домінують показники високого (53,33%, 16 осіб) та середнього (33,33%, 10 осіб) рівнів, що означає схильність вимагати від себе за максимально високими критеріями. 13,34% опитаних (4 особи) демонструють низький рівень вимогливості до себе, вважаючи, що інші люди мають ставитися до них поблажливіше.

За шкалою «відчуття боргу відносно інших» було визначено закономірності оцінки учасниками дослідження вимог до інших. За цією шкалою в групі опитаних осіб домінують показники високого (40,01%, 12 осіб) та середнього (43,33%, 13 осіб) рівнів, що означає схильність до максимальної вимогливості відносно оточуючих. 16,66% учасників дослідження (5 осіб), натомість, демонструють низький рівень вимогливості до інших.

За шкалою «оцінна настанова» було визначено закономірності толерантності фрустрації в учасників дослідження до інших. За цією шкалою в групі опитаних осіб домінують показники низького рівня (63,33%, 19 осіб), що демонструє низьку схильність до непомітного

подолання різноманітної фрустрації. 20,01% опитаних (6 осіб) продемонстрували за цією шкалою середній рівень, що означає здатність до подолання різноманітної фрустрації залежно від ситуацій, у яких вони виникають. 16,66% опитаних (5 осіб) продемонстрували низький рівень за шкалою «оцінна настанова», що означає високий рівень здатності до подолання фрустрації незалежно від ситуацій, у яких вони виникають.

Підсумкові результати використання методики діагностики ірраціональних настанов А. Елліса представлені на рисунку 2.13.

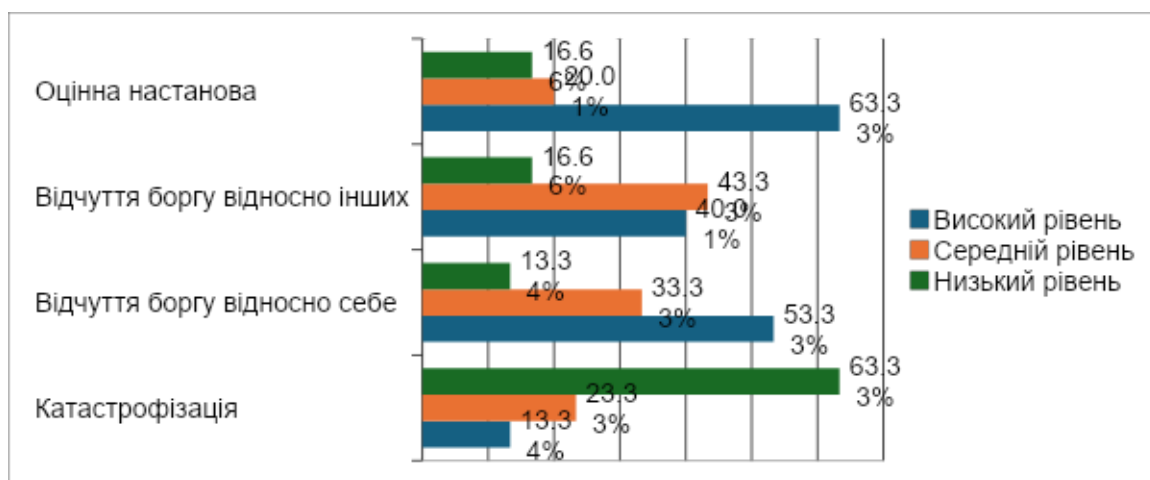


Рисунок 2.13. Розподіл результатів використання методики діагностики ірраціональних настанов А. Елліса

Отже, за методикою діагностики ірраціональних настанов А. Елліса було відзначене тяжіння учасників дослідження до загальної наявності ірраціональних настанов, які, втім, не справляють ключового впливу на їх поведінку.

За підсумками проведеного дослідження було виділено чотири провідні типи особистості, притаманні учасникам:

Тип 1. Висока емоційна та висока вольова саморегуляція. Ці учасники демонструють високий рівень контролю над власними емоційними та вольовими виявами.

Тип 2. Висока емоційна та низька вольова саморегуляція. Ці учасники демонструють високий рівень контролю над власними емоційними виявами, проте не здатні приймати вольові рішення.

Тип 3. Низька емоційна та висока вольова саморегуляція. Ці учасники часто є занадто емоційними, не контролюючи вияви власних почуттів, проте демонструють здатність до прийняття вольових рішень.

Тип 4. Низька емоційна та низька вольова саморегуляція. Ці учасники є занадто емоційними, не контролюючи вияви власних почуттів, а також не здатні до прийняття вольових рішень.

В якості методів математичної обробки для встановлення достовірності отриманих відомостей нами було застосовано розрахунок коефіцієнту кореляції Пірсона, обрахування якого відбувалося за допомогою програми SPSS Statistica.

Результати кореляційного аналізу між показниками за методикою «Дослідження вольової саморегуляції» А. В. Зверкова та Є. В. Ейдмана та методикою діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини С. Поліщук представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Таблиця розрахунку кореляції за допомогою програми SPSS Statistica 24 (між показниками за методикою «Дослідження вольової саморегуляції» А. В. Зверкова та Є. В. Ейдмана та методикою діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини С. Поліщук)

	Вольова реактивність	Вибір стереотипів	Рівень експансії	Рівень емоційного контролю
Вольова саморегуляція	0,37*	0,241	0,435*	0,239
Наполегливість	0,385*	0,017	0,083	0,013

Самовладання	0,347*	0,109	0,078	0,015
--------------	---------------	--------------	--------------	--------------

$p \leq 0,05$

За підсумками кореляційного аналізу між показниками за методикою «Дослідження вольової саморегуляції» А. В. Зверкова та Є. В. Ейдмана та методикою діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини С. Поліщук було констатовано, що показник «Вольова саморегуляція» має прямий кореляційний зв'язок із показником «Рівень емоційного контролю» ($p < 0,239$, $t < 0,001$). Показник «Наполегливість», у свою чергу, позитивно корелює із показником «Рівень експансії» ($p < - 0,083$, $t < 0,005$).

Висновки до розділу 2

Дослідження поточного стану емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці було проведено протягом травня 2024 року. У дослідженні взяли участь 30 осіб, воно було проведене серед кола знайомих автора. Дослідження проводилося в режимі онлайн, за допомогою сервісу «Google-форми».

Були використані такі методики:

1. Методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана;
2. Методика діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини С. Поліщук;
3. Методика «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна);
4. Методика діагностики ірраціональних настанов (А. Елліс).

За підсумками використання методики «Дослідження вольової саморегуляції» були отримані такі показники вольової саморегуляції. У групі дорослих людей було відзначено домінування середнього та низького рівнів вольової саморегуляції. Це означає, що учасники дослідження демонструють високу значущість внутрішніх та зовнішніх чинників для їх

саморегуляції, рівень якої може змінюватися в залежності від того, наскільки самостійною є людина у своїх саморегуляційних виявах. Опитані учасники переважно не вважають можливим повний контроль над своєю діяльністю, вважаючи провідними чинниками змін у своєму житті зовнішні впливи.

За підсумками використання методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей було визначено такі тенденції. Домінантними постали показники середнього та низького рівнів сформованості емоційної саморегуляції. Для емоційної пам'яті переважної більшості учасників дослідження характерною постає сконцентрованість навколо негативних подій, що відповідним чином впливає на формування індивідуальних смаків і звичок. Унаслідок цього знижується впевненість у власних силах, обмежується зацікавленість новим досвідом, а результати аналізу успіхів та невдач призводять до зниження самооцінки та рівня домагань.

Характерною постає занепокоєність стосовно пошуку комфортного й безпечного середовища для існування, внаслідок чого природною виявляється зосередженість навколо оптимальної просторової позиції. Відчувається зниження працездатності й загального настрою внаслідок порушення проблем, спостерігається домінування емоційної ригідності. Самооцінка перебуває в безпосередній залежності від того, яку емоційну оцінку надає діяльності цих учасників соціальне оточення. Характерною є слабка розвиненість емпатії, наявність емоційної невпевненості в інших людях, можливості звернення до них за допомогою. Виразним постає формування страхів.

За підсумками використання методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна) були відзначені такі закономірності. Відзначено перевагу орієнтації на досягнення результату, що пов'язується із високими

показниками за шкалою орієнтації на егоїзм. Високі показники орієнтації на владу корелюють із високими показниками за шкалою «орієнтація на гроші». Такі результати демонструють, що для учасників дослідження головними постають ті соціально-психологічні установки й потреби, які здатні забезпечити максимальну увагу до їх діяльності та гарантувати наявність можливостей та засобів.

За методикою діагностики ірраціональних настанов А. Елліса було відзначене тяжіння учасників дослідження до загальної наявності ірраціональних настанов, які, втім, не справляють ключового впливу на їх поведінку.

За підсумками проведеного дослідження було виділено чотири провідні типи особистості, притаманні учасникам:

Тип 1. Висока емоційна та висока вольова саморегуляція. Ці учасники демонструють високий рівень контролю над власними емоційними та вольовими виявами.

Тип 2. Висока емоційна та низька вольова саморегуляція. Ці учасники демонструють високий рівень контролю над власними емоційними виявами, проте не здатні приймати вольові рішення.

Тип 3. Низька емоційна та висока вольова саморегуляція. Ці учасники часто є занадто емоційними, не контролюючи вияви власних почуттів, проте демонструють здатність до прийняття вольових рішень.

Тип 4. Низька емоційна та низька вольова саморегуляція. Ці учасники є занадто емоційними, не контролюючи вияви власних почуттів, а також не здатні до прийняття вольових рішень.

РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ТА СТАБІЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

3.1. Структура роботи з розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці

Розробку програми розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці було виконано протягом травня 2024 року.

Мета програми: вироблення розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

При реалізації програми ми спиралися на такі принципи.

1. Дотримання принципу, пов'язаного із усвідомленістю. Для того, аби емоційно-вольову саморегуляцію в учасників було успішно сформовано, необхідно, аби самі учасники трансформували власні рефлексивні відгуки стосовно ситуацій, пов'язаних зі стресом. Така можливість настає лише за умови усвідомлення здобувачами освіти власних позицій, настанов, методів реагування. Лише усвідомлення залежності успішного опанування проблемною ситуацією від конструктивності власних поведінкових настанов уможливить зміну учасниками свого поведінкового стилю в умовах стресу та вироблення ними тих стилів реагування, що є найбільш соціально-корисними й ефективними.

2. Дотримання принципу, пов'язаного з добровільністю. Реалізуючи корекційну програму, психолог має вдаватися до врахування того, наскільки самі реципієнти прагнуть трансформувати власні реактивні форми відгуку стосовно стресових ситуацій, що наразі є деструктивними. Учасники мають здійснювати опанування новим досвідом конструктивних

взаємин, комунікативного розв'язання суперечок та подолання наслідків переживання стресу тощо.

3. Дотримання принципу, пов'язаного із системністю й послідовністю. Так, учасники мають отримувати психологічну підтримку послідовного характеру. Якщо матеріал насичений логічними зв'язками, то його запам'ятовування буде масштабнішим і успішнішим. Відтак, необхідним постає опанування знаннями й уміннями з боку учасників у логічній системі, де кожному новому елементові притаманний логічний зв'язок із іншим, опертя наступного за допомогою попереднього тощо.

4. Дотримання принципу, пов'язаного з активністю. Важливим постає створення умов, за яких учасники усвідомлено формували б у себе саморегуляційні основи, пов'язані з емоційною компетентністю, спираючись на засвоєні до того форми стресового реагування, що є ефективними. Відтак, робота з учасниками має супроводжуватися використанням засобів і методів пізнавальної активності.

5. Дотримання принципу, пов'язаного з єдністю між теоретичними знаннями й уміннями й навичками практичного спрямування.

При формуванні переліку вправ тренінгової програми враховувалися визначені в попередньому розділі типи особистості учасників. Так, у роботі з носіями ознак високої емоційної та високої вольової саморегуляції передбачені для використання вправи, які покликані зберегти поточні показники за цими вимірами особистісного розвитку. Це переважно вправи релаксаційного характеру. У роботі з носіями високої емоційної та низької вольової саморегуляції використовуються вправи змагального характеру, покликані викликати в учасників тренінгу необхідність прийняття вольових рішень. У роботі з носіями низької емоційної та високої вольової саморегуляції використовуються вправи, які проводяться у груповій формі та передбачають взаємодію учасника з іншими учасниками, потребу у виявленні ним емпатії. У роботі з носіями низької емоційної та низької

вольової саморегуляції використовуються вправи комбінованого характеру, де поєднані як проблемні морально-етичні завдання, покликані актуалізувати емпатію учасників, так і змагальний компонент, покликаний актуалізувати вольові рішення учасників дослідження.

Етапи роботи з учасниками стосовно розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Етапи роботи з розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці за програмою

№	Назва етапу	Перелік занять, що входять до складу етапу	Мета корекційної діяльності
I.	Встановлення контакту й діагностування	Заняття 1. Знайомство	Проведення діагностування поведінки, встановлення робочих взаємин, формування довірчої ситуації та прийняття учасниками власної участі в роботі корекційної програми.
II.	Усвідомлення учасником наявності в	Заняття 2. Встановлення	Усвідомлення учасниками

	себе проблеми, інспірованої недостатнім рівнем емоційно-вольової регуляції.	контакту і входження у проблему.	проблем, інспірованих недостатнім рівнем
		Заняття 3. Розуміння проблеми на емоційному та почуттєвому рівнях.	емоційно-вольової регуляції., розмежування діапазону
		Заняття 4. Розуміння й усвідомлення проблеми	вираження негативних емоцій, початок навчання контролю над емоціями.
III.	Пророблення причин недостатньої емоційно-вольової регуляції.	Заняття 5. Робота з проблематикою	Опрацювання проблем
		Заняття 6. Робота із проблемою	недостатньої емоційно-вольової регуляції,
		Заняття 7. Корекція агресивності. Навчання розслаблення	навчання первинних навичок розслаблення; розширення образу «Я» учасника; навчання конструктивних

			поведінкових форм.
IV.	Навчання навичок конструктивного емоційного реагування	Заняття 8. Корекція агресивної поведінки	Навчання технік розслаблення, зняття м'язової та загальної напруги, формування позитивного ставлення до себе та інших, зниження рівня тривожності та формування спокою.
V.	Навчання зняття м'язової напруги	Заняття 9. Навчання навичок керування агресією	
		Заняття 10. Тренінг м'язового розслаблення	
VI.	Формування нового, трансформованого образу «Я», підвищення впевненості в собі	Заняття 11. Тренінг м'язового розслаблення	Здійснення корекції агресивної поведінки, формування стійкого образу "Я", структурування інтегративних особистісних процесів.
		Заняття 12. Відпрацювання навичок контролю за поведінкою. Підвищення відповідальності	
		Заняття 13. Контроль за поведінкою та емоціями	

		Заняття 14. Відпрацювання навичок контролю	
VII.	Підбиття підсумків роботи, завершальне заняття	Заняття 15. Завершення роботи	Закріплення вміння контролювати свою поведінку, завершення процесу роботи.

3.2. Форми роботи з розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці

Коротко розглянемо форми роботи на кожному із визначених етапів реалізації тренінгової програми. Повні сценарії занять програми представлені в Додатку А.

Перше заняття програми має ознайомчий характер. На ньому мають бути виконані такі форми роботи:

- проведення діагностики емоційного стану учасників;
- встановлення робочих відносин;
- створення ситуації довіри та прийняття для учасників.

Під час другого заняття учасники повинні працювати над встановленням контакту, здійснювали входження до своєї проблеми. На ньому заплановані такі форми роботи:

- початок роботи;
- встановлення контакту;
- розвиток особистості учасників;

збирання інформації з проблеми агресивності, усвідомлення учасниками наявності проблеми.

На початку заняття мають обговорюватися результати діагностики, проводиться коротка бесіда з учасниками щодо встановлення контакту та визначення рівня розуміння ними проблеми. Може бути використана вправа «Незакінчені речення», яка дозволяє звернутися до особистісного досвіду учасника та показує його ставлення до проблеми. Також можуть бути залучені можливості вправи «Творіння історій за допомогою карток». Ця вправа є ефективною у роботі як із учасниками, що мають уяву, так і раціоналістичними учасниками. Використання вправи «Асоціації» дозволяє визначити, який зміст вкладається учасниками у поняття «агресивність»; "ворог", "друг"; зібрати матеріал для обговорення проблеми; вербалізації прихованих установок, отримати матеріал для розмови.

На третьому занятті відбувається опрацювання з учасниками розуміння проблеми, окрему увагу звернено на емоції та почуття. В ході роботи виконуються такі завдання:

- розкрити внутрішній світ учасника, його багатство;
- розвинути в учасника здатність розуміти свої емоції та почуття;
- допомогти учасникові усвідомити проблему агресивності;
- дати визначення емоцій та почуттів.

Заняття починається із проведення інформування учнів стосовно емоцій. На занятті використовується вправа «Мої емоції». За допомогою цієї вправи ми плануємо ознайомити учасника з поняттям емоцій; показати йому, що всі емоції необхідні людині; розвивати здатність конструктивно проявляти негативні емоції. Використання вправи «Дзеркала емоцій» дозволяє навчити учнів розуміти свої емоції; скоригувати способи емоційних реакцій; звернутися до особистої проблематики учасника. Застосування вправи-арт «Світ моїх почуттів» покликане відобразити

внутрішній світ учасника; отримати задоволення від багатства власного світу емоцій; навчити учасника поважати себе та свої емоції.

На четвертому занятті продовжується робота з учасниками тренінгу над розумінням та усвідомленням проблеми. В ході роботи виконуються такі завдання:

- продовжити процес усвідомлення проблеми;
- розмежувати діапазон вираження негативних емоцій;
- розпочати навчання контролю над емоціями.

На початку заняття учнів інформують про психологічні підходи до визначення агресивності. Далі вони запрошуються до участі у вправі-арт «Агресивність». Ця вправа дозволяє підвести учасників до розуміння поняття агресивності; допомогти їм усвідомити власну природу цього явища. У вільному режимі учаснику пропонується намалювати те, як він розуміє поняття «Агресивність».

Використання вправи «Шкала гніву» має на меті навчити учасника диференціювати різні емоції за силою, особливо почуття гніву; навчити своєчасного попередження прояву бурхливих і неконтрольованих емоцій.

Далі відбувається звернення до потенціалу символдрами «Квітка». Використання цієї технології має на меті допомогти учасникам висловити безпечним способом пригнічені почуття; сприяти психічній стабілізації та підтримці особистості; діагностувати розуміння учасниками своїх особливостей; сприяти розслабленню після попередніх вправ. Учасникам пропонується візуалізувати свої уявлення, перенестися у світ фантазії та відчувати себе в повній безпеці.

На п'ятому занятті продовжується робота з учасниками тренінгу над розумінням та усвідомленням проблеми. В ході роботи виконуються такі завдання:

- продовжити розуміння природи агресивної поведінки;
- скоригувати у бік позитиву ставлення учасника до себе;

допомогти учасника проявити та усвідомити негативні емоції.

У роботі з тренінговою групою може бути використана вправа «Розфарбовування фігурок». Виконання цієї вправи ставить за мету висловити та усвідомити почуття, пов'язані з тими чи іншими подіями у житті учасника; допомогти учаснику зрозуміти події, що проживаються. Дітей просять розфарбувати фігурку й подумати, що ця фігурка відчуває.

Далі може бути використана вправа «Вулкан». Ця вправа ставить за мету звернутися до внутрішнього розуміння учасниками агресивних тенденцій поведінки. Образ «Вулкану» асоціативно дозволяє опрацювати процес афективного вираження учасником емоцій.

Виконання вправи «Сонечко» дозволяє зняти напругу; підвищити рівень шанобливого ставлення до себе. Учасників просять намалювати сонечко на весь аркуш. На кожен промінчик пишеться приємна якість, комплімент, або позитивна оцінка учасника його близькими чи ним самим.

На шостому занятті продовжується робота з учасниками тренінгу над розумінням та усвідомленням проблеми. В ході роботи планується виконати такі завдання:

продовжити процес усвідомлення проблеми;

навчити учасника керувати своїми емоціями;

сприяти розвитку емоційної саморегуляції.

На початку заняття використовують вправу «Три дзеркала». Метою використання цієї вправи є: допомогти учаснику усвідомити, яким його бачать інші люди; сприяти розвитку рефлексії та контролю над емоціями; підвищити рівень внутрішнього суб'єктивного контролю; сприяти зростанню розуміння між учасником та його близькими. Після закінчення виконання вправи обговорюють, як учасникові поводитися, щоб його образ в очах інших був кращим, але при цьому він не втратив себе.

Вправа «Щит гніву» має на меті виконання таких завдань: усвідомити та відчути захисну роль гніву, побачити найбільш ймовірні

альтернативи цьому почуттю, включаючи різні способи впливу людини на ситуацію, щоб уникнути потенційних ускладнень; усвідомити ті почуття та проблеми, від яких гнів захищає; зрозуміти роль гніву та причин, що призводять до нього; розвивати в учасника відповідальність за свої почуття; навчити його вмінню вирішувати проблеми. Учасникові пропонується метафорично намалювати почуття гніву. Завдяки обговоренню учасник повинен зрозуміти причини, що викликають почуття гніву, як можна усунути первинну причину, не вдаючись до допомоги гніву.

Вправа «Релаксаційні м'ячики» використовується з метою сприяння розслабленню м'язової агресії. Для цього учасникам пропонуються спеціальні кульки різних розмірів: великі, сенсорні, маленькі пухирчасті, липкі, м'ячики-стрибуни. Завдання – грати з кулями, кататися на них, м'яти руками, стрибати на них.

Сьоме заняття присвячене корекції агресивності й навчання розслаблення. Протягом заняття заплановані для виконання такі завдання:

- опрацювання проблем агресивної поведінки;
- навчання первинним навичкам розслаблення;
- розширення образу «Я» учасника;
- навчання конструктивним формам поведінки.

Заняття починається із інформування про функціональність жестів та міміки людини. Далі проводиться вправа-арт «Спокій – агресивність», покликана допомогти учасникам усвідомити наявність у себе не лише негативних, а й позитивних якостей; виробити навички контролю за своїми емоціями; збільшити діапазон розуміння проблеми, звернутися до ресурсу конструктивної поведінки. Техніка дозволяє розширити ставлення до цих понять, актуалізувати позитивні ресурси особистості.

Використання вправи «Мова рухів тіла – впевненість без агресії» дозволяє показати та відпрацювати вираз рухів та жестів, пов'язаних як з

агресією, так і з впевненою поведінкою; збільшити в учасників контроль за власними діями. Вправа «Гнівна гієна» покликана допомогти учасникам розвинути контроль за своєю поведінкою, навчитися навичок розслаблення та вираження емоцій.

Восьме заняття присвячене продовженню корекції агресивності й навчанню розслаблення. Протягом заняття заплановані до виконання такі завдання:

збільшити кількість методів, що підвищують контроль за емоціями;
навчити учасника керувати своєю агресивною поведінкою.

Заняття починається із інформування про функції спокою в житті людини. Вправа-арт «Я спокійний, я злий» дозволяє учасникам скласти повний образ «Я»; усвідомити у себе наявність як негативних, так і позитивних якостей; здійснити інтеграцію уявлень про себе.

Далі проводиться мозковий штурм «Способи впоратися з агресією». Ця форма роботи дозволяє учасникам визначити та розширити способи поведінки у конфліктних ситуаціях; навчитися можливості конструктивного спілкування. Їм пропонується протягом 10 хвилин придумати якнайбільше способів поведінки у стресових ситуаціях та способів, що дозволяють контролювати агресію.

Дев'яте заняття присвячене навчанню навичок керування агресією й покликане сприяти формуванню навичок конструктивної поведінки. Воно починається з виконання вправи «Творіння історій за принципом казкотерапії». Загальний принцип творення історій: психотерапевтична історія розповідається за аналогією із ситуацією учасника: ім'я героя казки має починатися на ту ж літеру, що й ім'я учасника; використовуються в оповіданні події, аналогічні до проблеми учасника (наприклад, найбільш типові випадки конфліктів або ситуації, що викликають агресію).

Далі проводиться обговорення ситуацій агресії. На меті ставиться сформулювати в учасників навички поведінки у ситуаціях, що провокують

агресивну поведінку; показати методи конструктивного вирішення конфліктів. Учасники мають згадати ситуації, що найчастіше провокують їх на агресивну поведінку, після чого такі ситуації розігруються в форматі рольової гри із паралельним обговоренням правил конструктивної поведінки.

Десяте та одинадцяте заняття присвячені тренінгу м'язового розслаблення. Вони покликані навчити учасників навчити технікам розслаблення; зняти м'язову та загальну напругу; формувати позитивне ставлення до себе та інших; знизити рівень тривожності та формувати спокій.

На дванадцятому занятті відбувається відпрацювання навичок контролю над поведінкою та підвищення відповідальності. В ході роботи слід прагнути сформувати в учасників контроль за поведінкою; розвивати відповідальність за свої дії; інтегрувати характеристики, що набуваються, в образ «Я».

Проведення вправи «Мій внутрішній світ» дозволяє розвивати впевненість учасників у собі; структурувати образ «Я». Використання вправи-арт «Відповідальність. Права та обов'язки» вимагає від учасників намалювати, як учасник розуміє відповідальність.

На тринадцятому занятті відбувається відпрацювання навичок контролю над поведінкою та емоціями. В ході роботи необхідно посилити роботу над поведінкою учасників дослідження; знизити агресивні тенденції особистості.

Використання вправи-арт «Моє розуміння контролю над емоціями» передбачає створення учасниками тренінгу малюнку, де вони мають зобразити своє розуміння контролю над емоціями. Вправа «Незакінчені речення» ставить за мету опрацювання ситуацій, у яких контроль над емоціями слабшає. Також із учасниками може бути проведена розмова про роль поваги в житті людини.

На чотирнадцятому занятті відбувається відпрацювання навичок контролю над поведінкою. Слід продовжити корекцію навичок самопідтримки учасників; сформувати стійкий образ "Я", структурувати інтегративні процеси особистості.

Використання вправи «Відпрацювання навичок контролю» передбачає розгляд учасниками ситуацій, які потребують уміння контролювати себе. На кожну ситуацію учасник має запропонувати варіанти вирішення.

Використання вправи «Піріг» дозволяє створити умови для зростання самосвідомості учасників; формувати навички інтроспекції; формувати ідентичність особистості; вдосконалювати навички контролю за поведінкою. Учаснику пропонується намалювати у кожному сегменті кола картинку, що відображає той чи інший бік особистості.

П'ятнадцяте заняття є завершальним у корекційній програмі. Воно покликане закріпити вміння контролювати свою поведінку; завершити процес роботи.

Очікуваний результат тренінгової роботи: розвиток та стабілізація емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

3.3. Перелік рекомендацій стосовно розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці

У сучасних психологічних тренінгах увага завжди акцентується на зв'язку специфіки конкретного методу тренінгової технології з соціокультурними особливостями сучасного суспільства, вивчається особистість ведучих та учасників тренінгових програм, їхній світогляд, який включається до структури зазначеного виду психологічної практики.

Все це дозволяє говорити про збагачення психологічних тренінгів новими напрямками. Сюди входять як зовнішні (форми організації, комерціалізація тренінгової діяльності), так і внутрішні зміни, пов'язані з

постійним розвитком і модифікацією методів роботи з учасниками тренінгової групи.

Для сучасного підходу характерним є формування ідеї та стилю тренінгу, широке застосування гумору, пріоритет активізації учасників над релаксацією, множинність ролей та активність тренера, обов'язковість роботи з психологічними захистами та збільшення психотерапевтичного аспекту тренінгу [8]. Ми припускаємо, що з огляду на сукупність зазначених причин сучасний психологічний тренінг може будуватися з орієнтацією на постійну взаємодію з новими життєвими ситуаціями такої особистості, що розвивається, відчуває потребу у вдосконаленні професійної підготовки та побудові ефективних життєвих планів. Внаслідок цього сучасний психологічний тренінг може розглядатися як одна з комунікативних соціально-гуманітарних технологій, які відповідатимуть на різнобічні запити особистості, орієнтованої на систему цінностей та потреб сучасного суспільства.

Порівняймо характеристики сучасного психологічного тренінгу з визначенням гуманітарної комунікативної технології. Наведемо ці характеристики, спираючись на загальну класифікацію психологічних тренінгів на основі їх структури, що включає: особистість ведучого, мету/результат тренінгу, тренінгові засоби/методи, соціально-психологічні параметри учасників тренінгової групи [19].

Розглянемо гуманітарні аспекти зазначених компонентів. Необхідно звернути увагу, що особистість ведучого психологічного тренінгу визначає різноманіття теоретико-методологічних підходів, неповторність і унікальність кожної тренінгової програми. Також тут можна вказати на досягнення високої варіативності та технологічності тренінгового методу, що допускає різноманітність концепцій ігрових, моделюючих та проєктивних засобів, спрямованих на досягнення поставленої мети.

Так, наприклад, сучасний психологічний тренінг може бути побудований з урахуванням концептуальних основ психологічних, етнокультурних, лінгвістичних, філософських підходів та ін. Ця ситуація вказує на міждисциплінарний синтез у реалізації психологічного тренінгу, що є однією з основних рис гуманітарних технологій.

Цілі психологічного тренінгу виступають найпоширенішою основою для класифікації його видів. З комунікативною гуманітарною технологією психологічний тренінг співвідноситься у тому випадку, якщо його цільова спрямованість є гуманістичною за своїми цінностями та методологією, спрямована на допомогу людині в осмисленні та прийнятті адекватних та ефективних шляхів самовдосконалення та розвитку, допомагає виходити на рівень більш зрілого ставлення до життя.

Засоби та методи, що використовуються в сучасному психологічному тренінгу, також співвідносяться з гуманітарними комунікативними технологіями, оскільки орієнтовані на розвиток інтелектуально-практичної рефлексії, пов'язані зі смислами сучасної реальності, багато в чому зумовлені актуалізацією екзистенційних потреб людини. У цьому контексті психологічний тренінг не лише дає можливість стимулювати освоєння нових комунікативних можливостей, а й сприяє появі нових форм взаємодії людини та соціального середовища [16].

Розробка кожної з психологічних тренінгових програм має починатися із розрахунку на осіб, що перебувають у певному віці. У тому випадку, якщо установа, що є базовою для ведучого тренінгової програми, має у своєму розпорядженні достатню кількість потенційних учасників-однолітків, формування змішаної групи не є обов'язковим. Утім, віковий показник не є визначальним при здійсненні групового відбору, де більша пріоритетність відводиться бажанню та здатності учасників до праці над власною особистістю.

Необхідно, аби склад тренінгової групи формувався із осіб, робота з якими належить до спільної проблематики (яка, втім, може мати різний ступінь власної вираженості). При цьому ведучий має звернути увагу на абсолютну неважливу технічну досконалість у виконанні запропонованих вправ із боку учасників, набагато важливішим постає ступінь їхнього відчуття, занурення й переживання зазначеної вправи.

Для тренінгової програми переважно характерною є чотири- або п'яти компонентна структура занять. Кожному із занять адресований певний обсяг опрацювання окремої теми чи образу. При цьому зазначені образи й теми мають бути впізнаваними учасниками, перевіреними ними на власному досвіді.

Тренінговими заняттями послуговуються переважно в груповій роботі, на чолі якої постає психолог. Утім, внесення необхідних коректив до вправ дозволяє здійснити укладання програми, яка буде так само ефективною й на індивідуальному рівні.

Кожне завдання може тривати протягом певного часу, зумовленого не лише можливостями й робочими умовами, але й тією підготовленістю, що притаманна учасникам. Максимальна тривалість тренінгового заняття – до півтори години.

У випадку, якщо учасники тренінгової взаємодії є досвідченими в контексті попередньої тренінгової психологічної роботи, це сприятиме полегшенню організаційного аспекту для тренера, оскільки оптимізується безпосередній тренінговий процес. У випадку ж, коли учасники тренінгу беруть у ньому участь уперше, необхідним постає збільшення часового обсягу заняття для внесення необхідних роз'яснень, уточнень.

Знайомству, із якого починається робота в межах тренінгу, наслідую пояснення ведучим провідних правил поведінки та особливостей участі в тренінговій взаємодії. Кожна з тренінгових груп може послуговуватися

власними правилами, проте основними мають бути правила, озвучені ведучим:

1. Послугування довірчим комунікативним стилем. Аби практично забезпечити довірчий клімат у тренінговій групі, ведучий може вдатися до використання єдиної форми звертання в її межах, що сприятиме психологічному зрівнянню всіх учасників тренінгової взаємодії з ведучим.

2. Використання принципу поточної комунікації. Вельми часто мовлення учасників тренінгової взаємодії характеризується відходом від провідної тематики, оперуванням загальними міркуваннями, перенесення фокусу на події, що мали місце в житті інших людей тощо. В таких випадках людина вдається до актуалізації механізмів, пов'язаних із психологічним захистом.

Проте слід враховувати, що проведення тренінгу покликане до витворення в групі своєрідного об'ємного «дзеркала», яке надало б можливість кожному із членів групи для правдивого бачення себе в різноаспектних проявах, якомога глибшого пізнання себе та власних особистісних властивостей. Отже, слід сфокусувати увагу учасників тренінгової взаємодії на тому, що відбувається безпосередньо протягом тренінгу із ними самими.

3. Актуалізація персоніфікованих тверджень. Послугування безособовими мовними формами зазвичай є спричинене прагненням до приховування власної позиції та, як наслідок, уникнення відповідальності. Відтак, слід під час обговорень, умовно кажучи, слід замінити висловлювання з покликанням на думку більшості судженнями, до основи яких закладено безпосередню думку учасника тренінгу.

4. Домінування щирості в спілкуванні. Учасникам тренінгової програми слід озвучувати виключно свої правдиві відчуття, у зворотному випадку краще промовчати. Так само щирою має бути оцінка діяльності решти колег за тренінгом.

5. Усі події, що відбуваються протягом тренінгової взаємодії, повинні бути конфіденційними та не виноситися за її межі. Подібним чином реалізується зростання упевненості учасників у дружності групи стосовно них, поглиблення їхнього саморозкриття тощо.

6. Підкреслення особистісних чеснот. Обговорюючи вправи чи завдання, кожен із учасників тренінгової взаємодії повинен у своєму мовленні оперувати позитивними якостями решти учасників.

7. Послугування безпосередньої оцінки в характеристиці інших учасників є неприпустимим. Протягом обговорення особливостей тренінгової взаємодії до оцінної оптики мають потрапляти не самі учасники, а сукупність їхніх дій. Наприклад, якщо людина викликає антипатію, необхідно вказувати їй не на те, що вона вам не до вподоби, а на те, які саме особистісні якості, притаманні їй, викликають відторгнення.

Важливо пам'ятати, що успішне проведення психологом заходів релаксаційного та відновлювального характеру багато в чому визначається наявністю відповідних умов роботи та його особистою підготовленістю.

Висновки до розділу 3

Розробку програми розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці було виконано протягом травня 2024 року.

Мета програми: вироблення розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

При формуванні переліку вправ тренінгової програми враховувалися типи особистості учасників. Так, у роботі з носіями ознак високої емоційної та високої вольової саморегуляції передбачені для використання вправи, які покликані зберегти поточні показники за цими вимірами особистісного розвитку. Це переважно вправи релаксаційного характеру. У роботі з носіями високої емоційної та низької вольової саморегуляції

використовуються вправи змагального характеру, покликані викликати в учасників тренінгу необхідність прийняття вольових рішень. У роботі з носіями низької емоційної та високої вольової саморегуляції використовуються вправи, які проводяться у груповій формі та передбачають взаємодію учасника з іншими учасниками, потребу у виявленні ним емпатії. У роботі з носіями низької емоційної та низької вольової саморегуляції використовуються вправи комбінованого характеру, де поєднані як проблемні морально-етичні завдання, покликані актуалізувати емпатію учасників, так і змагальний компонент, покликаний актуалізувати вольові рішення учасників дослідження.

ВИСНОВКИ

Емоційно-вольовий розвиток особистості не тільки відображає певний аспект внутрішнього світу людини, а й породжує конкретні форми розумної зовнішньої поведінки. Однак взаємозв'язок між внутрішнім і зовнішнім досить складний: зовнішній аспект поведінки не визначає її однозначно, тому що акт діяльності сам виступає як єдність внутрішнього і зовнішнього, а не тільки як зовнішній акт, який тільки ззовні співвідноситься зі свідомістю.

Аналіз різних точок зору з питань формування розглянутого феномена дозволяє виділити структуру емоційно-вольового розвитку: здатність до розуміння (осмислення) емоцій; здатності до розрізнення і вираження емоцій; здатність співчувати, співпереживати і сприяти; здатність здійснювати первинний емоційний самоконтроль.

Термін «саморегуляція» у психології використовується на позначення здатності людини до успішного перенесення різнорідних навантажень стосовно власної психіки – інтелектуальних, емоційних чи вольових. Саморегуляція у її структурно-функціональному аспекті є передусім процесом зняття суб'єктом діяльності різноманітної вихідної інформаційної невизначеності, що дозволяє йому ефективно здійснювати цю діяльність. Змістовно-психологічна складова забезпечує відповідність процесові регуляції умов і вимог різних конкретних видів діяльності і відображає широкий спектр психічних особливостей суб'єкта (іншими словами, доступних йому психічних засобів).

Суб'єктність особистості виявляється, насамперед, у самодетермінації, у самостійній організації та управлінні, тобто, по суті, в усвідомленій саморегуляції своєї діяльності у всіх її змістовних та структурних моментах. Отже, саме здатність до усвідомленої саморегуляції є психологічним критерієм людини як суб'єкта.

Дослідження поточного стану емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці було проведено протягом травня 2024 року. У дослідженні взяли участь 30 осіб, воно було проведене серед кола знайомих автора. Дослідження проводилося в режимі онлайн, за допомогою сервісу «Google-форми».

Були використані такі методики:

1. Методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана;
2. Методика діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини С. Поліщук;
3. Методика «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна);
4. Методика діагностики ірраціональних настанов (А. Елліс).

За підсумками використання методики «Дослідження вольової саморегуляції» були отримані такі показники вольової саморегуляції. У групі дорослих людей було відзначено домінування середнього та низького рівнів вольової саморегуляції. Це означає, що учасники дослідження демонструють високу значущість внутрішніх та зовнішніх чинників для їх саморегуляції, рівень якої може змінюватися в залежності від того, наскільки самостійною є людина у своїх саморегуляційних виявах. Опитані учасники переважно не вважають можливим повний контроль над своєю діяльністю, вважаючи провідними чинниками змін у своєму житті зовнішні впливи.

За підсумками використання методики діагностики сформованості емоційної саморегуляції людини (С. Поліщук) у групі дорослих людей було визначено такі тенденції. Домінантними постали показники середнього та низького рівнів сформованості емоційної саморегуляції. Для емоційної пам'яті переважної більшості учасників дослідження характерною постає сконцентрованість навколо негативних подій, що

відповідним чином впливає на формування індивідуальних смаків і звичок. Унаслідок цього знижується впевненість у власних силах, обмежується зацікавленість новим досвідом, а результати аналізу успіхів та невдач призводять до зниження самооцінки та рівня домагань.

Характерною постає занепокоєність стосовно пошуку комфортного й безпечного середовища для існування, внаслідок чого природною виявляється зосередженість навколо оптимальної просторової позиції. Відчувається зниження працездатності й загального настрою внаслідок порушення проблем, спостерігається домінування емоційної ригідності. Самооцінка перебуває в безпосередній залежності від того, яку емоційну оцінку надає діяльності цих учасників соціальне оточення. Характерною є слабка розвиненість емпатії, наявність емоційної невпевненості в інших людях, можливості звернення до них за допомогою. Виразним постає формування страхів.

За підсумками використання методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (О. Потьомкіна) були відзначені такі закономірності. Відзначено перевагу орієнтації на досягнення результату, що пов'язується із високими показниками за шкалою орієнтації на егоїзм. Високі показники орієнтації на владу корелюють із високими показниками за шкалою «орієнтація на гроші». Такі результати демонструють, що для учасників дослідження головними постають ті соціально-психологічні установки й потреби, які здатні забезпечити максимальну увагу до їх діяльності та гарантувати наявність можливостей та засобів.

За методикою діагностики ірраціональних настанов А. Елліса було відзначено тяжіння учасників дослідження до загальної наявності ірраціональних настанов, які, втім, не справляють ключового впливу на їх поведінку.

За підсумками проведеного дослідження було виділено чотири провідні типи особистості, притаманні учасникам:

Тип 1. Висока емоційна та висока вольова саморегуляція. Ці учасники демонструють високий рівень контролю над власними емоційними та вольовими виявами.

Тип 2. Висока емоційна та низька вольова саморегуляція. Ці учасники демонструють високий рівень контролю над власними емоційними виявами, проте не здатні приймати вольові рішення.

Тип 3. Низька емоційна та висока вольова саморегуляція. Ці учасники часто є занадто емоційними, не контролюючи вияви власних почуттів, проте демонструють здатність до прийняття вольових рішень.

Тип 4. Низька емоційна та низька вольова саморегуляція. Ці учасники є занадто емоційними, не контролюючи вияви власних почуттів, а також не здатні до прийняття вольових рішень.

Розробку програми розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці було виконано протягом травня 2024 року.

Мета програми: вироблення розвитку та стабілізації емоційно-вольової саморегуляції особистості в дорослому віці.

При формуванні переліку вправ тренінгової програми враховувалися типи особистості учасників. Так, у роботі з носіями ознак високої емоційної та високої вольової саморегуляції передбачені для використання вправи, які покликані зберегти поточні показники за цими вимірами особистісного розвитку. Це переважно вправи релаксаційного характеру. У роботі з носіями високої емоційної та низької вольової саморегуляції використовуються вправи змагального характеру, покликані викликати в учасників тренінгу необхідність прийняття вольових рішень. У роботі з носіями низької емоційної та високої вольової саморегуляції використовуються вправи, які проводяться у груповій формі та

передбачають взаємодію учасника з іншими учасниками, потребу у виявленні ним емпатії. У роботі з носіями низької емоційної та низької вольової саморегуляції використовуються вправи комбінованого характеру, де поєднані як проблемні морально-етичні завдання, покликані актуалізувати емпатію учасників, так і змагальний компонент, покликаний актуалізувати вольові рішення учасників дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амплеева О. М. Емоційний інтелект в структурі професійної діяльності психолога: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец.19.00.01 «Загальна психологія, психологія особистості». Одеса, 2013. 20 с.
2. Боковець О. І. Емоційний інтелект як ресурс психологічного здоров'я. *Габітус*. 2022. Вип. 37. С. 68-75.
3. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
4. Брусакова О. В. Особливості емоційного інтелекту осіб студентського віку. *Особистість, суспільство, закон*. Харків, 2021. С. 221-224.
5. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Психологічний журнал*. 2019. Ч. 5. Вип. 7. С. 34-49.
6. Вірна Ж. П., Брагіна К. І. Емоційний інтелект у смисловому локусі професіоналізації особистості. *Проблеми сучасної психології*. № 2(8). 2015. С.38–43.
7. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.
8. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
9. Дерев'янюк С. П. Феноменологія емоційного інтелекту. Чернігів : Вид. «Лозовий В. М.», 2016. 312 с.
10. Джеджеря О. В. Розвиток емоційного інтелекту як шлях оптимізації емоційних переживань майбутніх психологів з приводу навчання. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. Вип. 11. С. 47–53.

11. Діомідова Н. Ю. Психологічні особливості емоційного інтелекту й емоційної креативності студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2015. Вип. 2. Т. 1. С. 146–151.

12. Журавльова М. О. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Київ, 2014. 22 с.

13. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як чинник професіоналізації сучасних фахівців гуманітарного профілю. *Духовний світ особистості майбутнього педагога в умовах екологізації культурно-освітнього простору*: монографія / Л. П. Добровольська, І. С. Третякова, О. В. Федорова та ін.; за заг. ред. В. В. Зарицької; Мелітопольський державний педагогічний університет. Мелітополь, 2015. С. 107–140.

14. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія» / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2012. 513 с.

15. Ігнатенко Ж. В. Що важливіше для молодшої людини: рівень інтелекту IQ або емоційний інтелект EQ? *Матеріали Причорноморської наук.-прак. конф. проф.-викл.* (м. Миколаїв, квітень 2021 р.). Миколаїв : МНАУ, 2021. С. 17–20.

16. Карпенко Є. В. Аксиологічний зміст емоційного інтелекту як запорука конгруентного життєздійснення особистості. *Психологія і суспільство*. 2019. № 1. С. 67–73.

17. Карпенко Є. В. Емоційний інтелект як фактор особистісного життєздійснення. *Психологічні перспективи*. 2017. Вип. 30. С. 50–63.

18. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості: дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Івано-Франківськ, 2020. 497 с.
19. Карпенко Є. В. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. *Психологія і особистість*. 2019. № 1 (15). С. 60–72.
20. Коврига Н. В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Дніпропетровськ, 2003. 20 с.
21. Колісник Л. О. Проблема діагностики емоційного інтелекту. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 26. С. 278–293.
22. Куценко Я. М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Випуск 14. С. 417–426.
23. Куценко Я. М. Емоційний інтелект як чинник психологічної готовності до соціономічних професій: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Київ, 2014. 20 с.
24. Максьом К.В. Емоційний інтелект: основні концептуальні підходи та структурна модель соціально-психологічного феномену. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Т. VI : Психологія обдарованості. Вип. 14. Київ ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 348–355.
25. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. Вип. 3. С. 20-23.
26. Милославська О. В. Емоційний інтелект як складова комунікативної компетентності студентів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, психологія особистості». Харків, 2011. 20 с.

27. Могиляста С.М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Т. VI : Психологія обдарованості. Вип. 14. Київ ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 362–369.

28. Науменко О. С. Соціальний та емоційний інтелект як складові соціальної обдарованості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. Т. VI. Психологія обдарованості. Вип. 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 147–155

29. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції. К. : Вища школа, 2003. 126 с.

30. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95–109.

31. Параскевова К. Г. Емоційний інтелект як чинник регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, психологія особистості». Харків, 2015. 17 с.

32. Петрова Н. М. Сформованість емоційного інтелекту як запорука успішної професійної діяльності майбутнього педагога: теоретичний аспект. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2015. № 2. С. 27–31.

33. Поліщук С. А. Емоційна і вольова саморегуляція літніх людей у надзвичайних ситуаціях. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2020. № 4. С. 139-143.

34. Ракітянська Л. М. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект»: історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 3-4. С. 36–42.

35. Ракітянська Л. М. Генезис та сутнісний зміст концепту «емоційний інтелект». *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць / М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. Вип. 66. С. 170–174.

36. Ракітянська Л. М. Емоційний інтелект в структурі творчого потенціалу вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць / Класичний приватний університет; ред. кол.: А. В. Сущенко (голов. ред.). Запоріжжя: КПУ, 2019. Вип. 63. Т. 2. С. 138–141.

37. Ракітянська Л. М. Емоційний інтелект особистості як показник освітніх інноваційних процесів. *Соціально-гуманітарні дослідження та інноваційна освітня діяльність*: матеріали Міжнарод. наук. конф. 24–25 травня Дніпро: СПД «Охотнік», 2019. С. 385–386.

38. Романова В. С. Емоційний інтелект як чинник групової динаміки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія». Київ, 2012. 18 с.

39. Темрук О., Колісник Л. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2014. Вип. 33. С. 207–223

40. Фурман В. Психологічні практики розвитку емоційного інтелекту особистості. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 10. С. 186–192.

41. Хілл Т. О. Емоційний інтелект у системі формування ситуативної психологічної готовності майбутніх фахівців управління повітряним рухом: авторефер. ... канд. психол. наук. спец. – 19.00.09. «Психологія діяльності в особливих умовах». Харків, 2016. 21 с.

42. Цветкова Г. Г. Емоційний інтелект: ментальна основа професійного самовдосконалення викладача вищої школи. *Наука і освіта*. 2017. № 8. С. 49–59.
43. Четверик-Бурчак А. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01. Дніпропетровськ, 2015. 187 с.
44. Чумакова А. А. Емоційна культура як педагогічний феномен: підходи, поняття, структура. *Вісник Запорізького національного університету*. Педагогічні науки. Запоріжжя, 2019. № 1 (31). С. 63–71.
45. Bandura A. Self efficacy: the exercise of control. N.Y.: W.H. Freeman & Co, 1997. 604 p.
46. Bandura A. Social cognitive theory of mass communication. *Media effects: Advances in theory and research*. Hillsdale. NJ: Erlbaum, 1994. P. 61—90.
47. Baumeister R.F., Vohs K.D., Tice D.M. The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*. 2007. Vol. 16. P. 396-403.
48. Borland R. Habits and temporality: a commentary on Hall and Fong's temporal self-regulation theory. *Health Psychology Review*. 2010. Vol. 4(2). P. 66-69.
49. Bruin M, Sheeran P., Kok G., Hiemstra A., Prins J.M., Hospers H.J., van Breukelen G.J.P. Self-regulatory processes mediate the intention-behavior relation for adherence and exercise behavior. *Health Psychology*. 2012. Vol. 31(6). P. 695-703.
50. Cameron L. Temporal self-regulation theory: towards a more comprehensive understanding of health behavior. *Health Psychology Review*. 2010. Vol. 4(2). P. 70-74.

51. Cameron L.D., Jago L. Emotion regulation interventions: a common-sense model approach. *British Journal of Health Psychology*. 2008. Vol. 13. P. 215-221.
52. Carver C.S., Scheier M.F. On the self-regulation of behavior. N.Y.: Cambridge Univ. Press, 1998. 438 p.
53. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York: Basic Books, 1993. 304 p.
54. Hagger M. Self-regulation: an important construct in health psychology research and practice. *Health Psychology Review*. 2010. Vol. 4(2). P. 57-65.
55. Hall P.A., Fong G.Y. Temporal self-regulation theory: a model for individual health behavior. *Health Psychology Review*. 2007. Vol. 1(1). P. 6-52.
56. Mann T., de Ridder D., Fujita K. Self-regulation of health behavior: social psychological approaches to the goal setting and goal striving. *Health Psychology*. 2013. Vol. 32(5). - P. 487-498.
57. Mayer J.D. Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence meet traditional standard for an intelligence. *Intelligence*. 1999. № 27. P. 267–298.
58. Muraven M., Tice D.M., Baumeister R.F. Self-control as limited resource: regulatory depletion patterns. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. Vol. 74(4). P. 774-789.
59. Sallis J.F. Temporal self-regulation theory: a step forward in the evolution of health behavior models. *Health Psychology Review*. 2010. Vol. 4(2). P. 75-78.
60. Schwarzer R. Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model. *Self-efficacy: Thought control of action*. Washington, DC: Hemisphere, 1992. P. 217-243.
61. Ryan R.M., Deci E.L. Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and wellbeing. *American psychologist*, 2000. Vol. 55. № 1. P. 68—78.

62. Stenberg R. J., O'Hara L. A. Intelligence and creativity. *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 611–630.

ДОДАТКИ

Додаток А

Психокорекційна програма

Заняття 1. Знайомство

Мета:

проведення діагностики емоційного стану учасників;
встановлення робочих відносин;
створення ситуації довіри та прийняття для учасників.

Заняття 2. Контактвстановлення. Вхідження у проблему

Мета:

початок роботи;
встановлення контакту;
розвиток особистості учасників;
збирання інформації з проблеми агресивності, усвідомлення учасниками наявності проблеми.

На початку заняття обговорюються результати діагностики, проводиться коротка бесіда з учасниками щодо встановлення контакту та визначення рівня розуміння ними проблеми.

Вправа «Незакінчені речення»

Мета:

встановлення контакту;
виявлення проблем та розуміння учасниками своїх емоцій;
формування образу «Я» в учасників.

Учаснику пропонується закінчити такі речення:

Я – буря...

Я – світлячок, тому що...

Я – двері, за якими ховається...

Я – зараз лампочка...
Я – неначе стиснутий кулак, коли...
Я – мов риба...
Я – човен, який пливе...
Я – казка про...
Я – чудова квітка...
Я – коштовність тому, що я.
Я – коробочка, в якій заховано ...
Я – острів в океані, котрий...
Я – цікава книжка про...
Я – можу бути вітерцем, бо...
Я – пісенька...
Я – нерв...
Я – наче мурашка колись...
Я – стежка, яка веде...
Я – неначе пташка тому, що...
Я – відчуваю, що я скеля...
Я – я схожий на робота, тому що...
Я – склянка води...
Я – чарівник, який...
Я – перетворююся на тигра, коли...
Я - танк, який ...
Я – відчуваю, що я шматочок льоду, що тане
Я – натягнута струна, яка...

Виконання цієї вправи дозволяє звернутися до особистісного досвіду учасника та показує його ставлення до проблеми. За результатами роботи можна обговорити ті чи інші асоціації. Часто це допомагає учасникові усвідомити проблему.

Примітка: можна запропонувати учаснику вибрати з усіх речень найбільш доречні і невідповідні визначення, це дозволяє отримати доступ до структури самооцінки .

Вправа «Творіння історій за допомогою карток»

Мета:

вираження прихованих почуттів у комфортних умовах;

встановлення контакту між психологом та учасником;

вдосконалення комунікативних навичок.

Учасникам пропонується разом із психологом вигадати історію за допомогою гральних карт. Для цього треба використовувати зображення на картах, їх числові позначення. Щоразу береться по дві карти.

Психолог та учасник по чергово розвивають сюжет, продовжують оповідання один одного. Фахівець слухає запропоновані учасниками варіанти і може вносити туди психокорекційні інтервенції, розвиваючи сюжет таким чином, щоб продемонструвати учаснику підтримку та нові виходи із ситуації. Якщо учасник пропонує «погані» варіанти, де є жорстокість, агресія чи неоптимістичний кінець, то психолог може свідомо змінювати хід розвитку сюжету, недирективно підказуючи їй, які конструктивні шляхи вирішення проблем і виходи з заплутаних ситуацій.

Подібна форма роботи ефективна у роботі як з учасниками, що мають уяву, так і раціоналістичними учасниками. Іноді техніка дозволяє розширити діапазон знання ситуації і відстежити модель поведінки. Історій, розказаних за сеанс, може бути дві – чотири.

Обладнання: колода карт.

Вправа «Асоціації»

Мета:

визначити, який зміст вкладається учасниками у поняття «агресивність»; "ворог", "друг";

зібрати матеріал для обговорення проблеми;

вербалізувати приховані установки, отримати матеріал для розмови.

Вправу можна проводити двома способами.

1. Учаснику пропонується список заданих понять, пов'язаних з поняттям «агресивність», їй необхідно давати першу асоціативну відповідь, яка спадає на думку. Вправа виконується у швидкому темпі. Психолог записує варіанти відповідей.

Зразковий перелік понять:

агресивність

радість

смуток

роздратування

Мати

невдача

спокій

задоволення

страх

гнів

друзі

сльози

мрія

біль

покарання

ворог

Можна використовувати інші поняття, однак понять, що визначаються, повинно бути не більше п'ятнадцяти. Учасника необхідно попередити, що варіанти відповідей мають бути лише іменниками, інакше він може почати давати відповіді, що включають прикметники, а це ускладнить підхід до особистісного матеріалу учасника, й вправа набуде лише описового змісту.

2. Учасникові пропонується у вільному режимі давати будь-які асоціації (словосполучення, іменники, прикметники, власні імена), що виникають у нього на слово «Агресивність». Після закінчення процесу асоціювання обговорюється одержаний результат.

Заняття 3. Розуміння проблеми. Емоції та почуття

Мета:

розкрити внутрішній світ учасника, його багатство;
розвинути в учасника здатність розуміти свої емоції та почуття;
допомогти учасникові усвідомити проблему агресивності;
дати визначення емоцій та почуттів.

Інформування

Емоції – узагальнена оцінка ситуації, що з задоволенням потреби.
Почуття – довгострокові психічні стани, мають чітко виражений предметний характер, що виражають стійке ставлення до будь-яких об'єктів.

Вправа «Мої емоції»

Мета:

познайомити учасника з поняттям емоцій;
показати йому, що всі емоції необхідні людині;
розвивати здатність конструктивно виражати негативні емоції.

Учаснику пропонується згадати, які емоції він знає. Якщо учасник знає, що таке «емоції», його можна попросити їх намалювати. Якщо ні, йому пропонуються картинки із зображенням різних емоцій і пропонується визначити, які емоції зображені. Далі вводиться поняття емоцій, обговорюється, які позитивні емоції, а які негативні; навіщо людині потрібні емоції; як можна керувати ними.

Вправа «Дзеркала емоцій»

Мета:

навчити розуміти свої емоції;

скоригувати способи емоційних реакцій;
звернутися до особистої проблематики учасника.

На аркуші малюються три великі кола (можна більше, тоді кількість аркушів збільшується). Учаснику пропонується намалювати у кожному їх наступні емоції: «радість», «злість», «страх», «спокій», «гіркоту» тощо – будь-які, відповідні його проблемі.

Після закінчення роботи важливо обговорити, як учасник розуміє ці поняття, у якому життєвому контексті найчастіше виражаються емоції. Тоді, коли різко проявляється проблематика, треба попросити учасника змінити розвиток сюжету так, щоб він став влаштовувати учасника. Наприклад, якщо намальований сюжет страху чогось, можна змінити малюнок, додавши деталі, щоб у ньому з'явилася сміливість та впевненість у собі.

Вправа-арт «Світ моїх почуттів»

Мета:

відобразити внутрішній світ учасника;
отримати задоволення від багатства власного світу емоцій;
навчити учасника поважати себе та свої емоції.

Учаснику пропонується намалювати свій світ емоцій та почуттів. Пояснюється, що може малювати так, як хоче: можна сюжетом, можна просто відобразити емоції кольором.

Малювати краще фарбами, тому що вони збільшують свободу та спонтанність зображення. Можна увімкнути відповідну музику.

Заняття 4. Розуміння та усвідомлення проблеми

Мета:

продовжити процес усвідомлення проблеми девіантної поведінки;
розмежувати діапазон вираження негативних емоцій;
розпочати навчання контролю над емоціями.

Інформування

Агресивність – поведінка людини, спрямоване заподіяння комусь шкоди чи шкоди.

Вправа-арт «Агресивність»

Мета:

підвести учасника до поняття агресивності;
допомогти йому усвідомити власну природу цього явища.

У вільному режимі учаснику пропонується намалювати те, як розуміє поняття «Агресивність». Після малювання обговорити результат.

Вправа «Шкала гніву»

Мета:

навчити учасника диференціювати різні емоції за силою, особливо почуття гніву;

навчити своєчасне попередження прояву бурхливих і неконтрольованих емоцій.

На дошці зображується мішень (якою можливо будь-яка тверда поверхня). У неї треба кидати мішечок, який заповнений бобами, горохом чи квасолею.

На початку вправи учаснику пояснюється, що роздратування – це слабкий ступінь агресії, причому мішечок не дуже сильно кидається по мішені. Потім учаснику пропонується зробити те саме: подумати і висловити щось, що не дуже дратує чи злить його (він каже «я трохи розлютився, коли...»). Зі словами «я розлютилася сильніше, коли...» – мішечок кидається з більшою силою. І нарешті, він кидає мішечок щосили: «я розлютився дуже сильно, коли ...».

Після чого обговорюється, що відчуває учасник у момент роздратування, щоб він могла якомога раніше ідентифікувати це почуття. Далі учаснику розповідається про ефективні засоби зняття напруги.

Обладнання: мішечок з бобами, можна саморобний; Дошка або тверда поверхня.

Символдрама «Квітка»

Мета:

допомогти учасникам висловити безпечним способом пригнічені почуття;

сприяти психічній стабілізації та підтримці особистості;
діагностувати розуміння учасниками своїх особливостей;
сприяти розслабленню після попередніх вправ.

Учасника просять заплющити очі, зробити кілька глибоких вдихів та видихів, уявити собі квітку. Потім його питають, яку квітку він бачить? Де росте ця квітка? Чи має він квіти і скільки їх? Яке у квітки стебло? Що знаходиться довкола квітки? Чи є навколо інші дерева, квіти, птахи чи люди? Хто доглядає квітку? Чи хороша погода? Чи загрожують квітці небезпеки, чи навколо огорожі, каміння, скелі? Постає питання, які відчуття і почуття викликає квітка.

Потім просять учасника розплющити очі. Він розповідає про свої відчуття у момент візуалізації, коментує свій сюжет.

Домашнє завдання: намалювати побачену квітку.

Заняття 5. Робота з проблематикою

Мета:

продовжити розуміння природи агресивної поведінки;
скоригувати у бік позитиву ставлення учасника до себе;
допомогти учасника проявити та усвідомити негативні емоції.

Вправа «Розфарбовування фігурок»

Мета:

висловити та усвідомити почуття, пов'язані з тими чи іншими подіями у житті учасника;
допомогти учаснику зрозуміти події, що переживаються.

Психологом малюється просторове зображення фігури, що відповідає віку учасника. Потім його просять подумати, що ця фігурка відчуває у ситуації, схожій на ту, коли сам учасник злиться.

Далі його просять розфарбувати фігурку так, щоб побачити, як він почуввається. Після закінчення роботи малюнок обговорюється.

Вправа «Вулкан»

Мета: звернутися до внутрішнього розуміння учасниками агресивних тенденцій поведінки.

Схема проведення схожа на техніку "квітка". Учасника просять подати виверження вулкана.

Образ «Вулкану» асоціативно дозволяє опрацювати процес афективного вираження учасником емоцій. Сила виверження, легкість, з якою учасник репрезентує виверження вулкана, говорить про природу афективної напруги.

Легкість, з якою випробуваний може звільнити цю напругу, і те, як це робиться, часто проектується на виверження вулкана. Тому при аналізі візуалізації слід звертати увагу на силу виверження, як проходить виверження, характер речовини, що вилітає під час виверження вулкана, ніж виверження вулкана.

Важливо зрозуміти, що передувало виверження. Наприкінці обговорення треба провести аналогію з агресивною поведінкою учасника та виверженням вулкана.

Домашнє завдання: намалювати вулкан.

Вправа «Сонечко»

Мета:

зняти напругу;

підвищити рівень шанобливого ставлення до себе.

У виконанні вправи до роботи залучаються рідні та близькі учасника. Учасника просять намалювати сонечко на весь аркуш. У центрі

її пишеться ім'я учасника. На кожен промінчик пишеться приємна якість, комплімент, або позитивна оцінка учасника його близькими чи ним самим.

Якщо процес роботи викликає сум, можна допомогти учаснику, пропонуючи рідним та близьким говорити компліменти по черзі. Можна також попросити рідних та близьких написати учаснику приємні слова – це сприяє розумінню та покращенню відносин між ними. Учаснику приємно бачити позитивну оцінку своєї особи з боку дорогих йому людей.

Заняття 6. Робота із проблемою

Мета:

продовжити процес усвідомлення проблеми;
навчити учасника керувати своїми емоціями;
сприяти розвитку емоційної саморегуляції.

Вправа «Три дзеркала»

Мета:

допомогти учаснику усвідомити, яким його бачать інші люди;
сприяти розвитку рефлексії та контролю над емоціями;
підвищити рівень внутрішнього суб'єктивного контролю;
сприяти зростанню розуміння між учасником та його близькими.

На альбомному аркуші малюються три великі кола.

Учасникові дається інструкція: «Ти щодня дивишся у дзеркало і бачиш там себе. У цих дзеркалах ти можеш побачити не лише свою зовнішність, а й особистість. Спробуй побачити себе у цих дзеркалах очима батьків, близьких, друзів. Намалюй, яким тебе бачать оточуючі».

Малюнок може бути намальований будь-яким способом. Кожне дзеркало підписується: "Батьки", "Друзі", "Я сам".

Після закінчення малювання відбувається обговорення. Важливо обговорити, як учасникові поводитися, щоб його образ в очах інших був кращим, але при цьому він не втратив себе.

Вправа «Щит гніву»

Мета:

усвідомити та відчутти захисну роль гніву, побачити найбільш ймовірні альтернативи цьому почуттю, включаючи різні способи впливу людини на ситуацію, щоб уникнути потенційних ускладнень;

усвідомити ті почуття та проблеми, від яких гнів захищає;

зрозуміти роль гніву та причин, що призводять до нього;

розвивати в учасника відповідальність за свої почуття;

навчити його вмінню вирішувати проблеми.

Вправа є однією із ключових у роботі. Учасникові пропонується метафорично намалювати почуття гніву (як виглядає гнів, що він відбиває). Потім з внутрішньої сторони аркуша учасник повинен написати, які почуття зазвичай передують гніву (найбільш типові варіанти – образа, смуток, розчарування, страх, самотність тощо).

Завдяки обговоренню учасник повинен зрозуміти причини, що викликають почуття гніву, як можна усунути первинну причину, не вдаючись до допомоги гніву. Досвід показує, що вправа є дуже ефективною в оцінці розуміння учасником своїх почуттів.

Вправа «Релаксові м'ячики»

Мета: сприяти розслабленню м'язової агресії.

Для цього учасникові пропонуються спеціальні кульки різних розмірів: великі, сенсорні, маленькі пухирчасті, липкі, м'ячики-стрибуни. Завдання – грати з кулями, кататися на них, м'яти руками, стрибати на них.

Вправа сприяє викиду напруги, він викликає дуже приємні почуття. Найкраще для роботи використовувати кімнату психологічного розвантаження, обладнану такими м'ячами. Якщо немає можливості мати багато кульок, то можуть підійти звичайні м'ячики. У такому випадку найкраще працювати зі зняттям ручної м'язової напруги. Для виконання вправи необхідний вільний простір та дотримання техніки безпеки, щоб уникнути травм.

Заняття 7. Корекція агресивності. Навчання розслаблення

Мета:

опрацювання проблем агресивної поведінки;
навчання первинним навичкам розслаблення;
розширення образу «Я» учасника;
навчання конструктивним формам поведінки.

Інформування

Жести – рухи рук, що відбивають емоційний стан людини.

Міміка – зовнішнє вираження особливостей емоційного стану, що відображається на обличчі людини.

Вправа-арт «Спокій – агресивність»

Мета:

усвідомити наявність у себе не лише негативних, а й позитивних якостей;

виробити навички контролю за своїми емоціями;

збільшити діапазон розуміння проблеми, звернутися до ресурсу конструктивної поведінки.

Учасникові пропонується намалювати картинку чи образ, що з агресією. Потім тут же, на аркуші малюється образ, який уособлює спокій. Потім малюється образ, пов'язаний з агресією та злістю, потім знову – зі спокоєм та керуванням собою.

У результаті аркуші паперу з'являється повна картина уявлень образів «добра і зла». Техніка дозволяє розширити ставлення до цих понять, актуалізувати позитивні ресурси особистості.

Вправа «Мова рухів тіла – впевненість без агресії»

Мета:

показати та відпрацювати вираз рухів та жестів, пов'язаних як з агресією, так і з впевненою поведінкою;

збільшити в учасників контроль за власними діями.

Учасникові розповідається про те, що жести та міміка багато говорять про почуття та дії людини. Наголос у поясненні робиться на те, що м'язова пам'ять точно фіксує настрій людини та звернення до тих чи інших жестів викликає певні відчуття.

Далі учасникові пропонується згадати ситуацію, де він відчувала ті чи інші почуття, і відстежити, де у тілі з'являється напруга. Потім учасника навчають навичкам розслаблення цієї частини тіла.

Найчастіше агресія відчувається у кулаках, плечовому поясі, ногах. Поетапно учасника навчають розслабляти кулаки, ноги, тобто місце, де базується агресія.

Пояснюється, що у випадках, коли учасник починає відчувати агресію, може розслабити місце накопичення агресії, що підвищує контроль і можливість конструктивно діяти у стресових ситуаціях. Після чого можна згадати ситуації впевненої та спокійної поведінки та прийняти позу спокою. Жести та міміка, які супроводжують цей процес, також відпрацьовуються з учасником.

Вправа «Гнівна гієна»

Мета:

розвиток контролю за своєю поведінкою;

навчання навичкам розслаблення та вираження емоцій.

Гієна стоїть біля самотньої пальми (спеціально поставлений стілець). У листі пальми ховається мавпочка. Гієна чекає, коли мавпочка знесиліє з голоду та спраги, і зістрибне на землю. Тоді гієна її з'їсть. Гієна розлючується, якщо хтось підходить до пальми, бажаючи допомогти мавпочці.

Виразні рухи: посилені жестикуляція; міміка: зрушені брови, зморщений ніс, відстовбурчені губи. Вправа дозволяє висловити емоції та часто закінчується сміхом, що саме по собі добре розслаблює.

Заняття 8. Корекція агресивної поведінки

Мета:

збільшити кількість методів, що підвищують контроль за емоціями;
навчити учасника керувати своєю агресивною поведінкою.

Інформування

Спокій – відсутність агресивності, впевненість собі, володіння собою у різних, зокрема і стресових ситуаціях.

Вправа-арт «Я – спокійний, я – злий»**Мета:**

скласти повний образ «Я»;
усвідомити у себе наявність як негативних, так і позитивних якостей;
інтеграція уявлень про себе.

Учасникові пропонується намалювати себе у стані гніву, і себе спокійного. Краще малювати на двох різних аркушах.

Після закінчення роботи треба обговорити результати, порівняти обидва образи. Для більшого прийняття себе та формування навичок управління собою можна запропонувати учасникові змінити на малюнках те, що їй не подобається.

Домашнє завдання: намалювати єдиний образ, куди входять як негативні, і позитивні сторони.

Мозковий штурм «Способи впоратися з агресією»**Мета:**

визначити та розширити способи поведінки у конфліктних ситуаціях;
навчити можливості конструктивного спілкування.

Учасникові пропонується протягом 10 хвилин придумати якнайбільше способів поведінки у стресових ситуаціях та способів, що дозволяють контролювати агресію. По закінченні роботи відбувається ранжування способів за рівнем реальності та можливості використання. Обговорюються ситуації, у яких той чи інший спосіб дій буде ефективнішим.

Вправа проводиться за аналогією з технікою «Мова рухів тіла», збільшуючи можливості для розслаблення всього тіла. Ефективно пропонувати такі варіанти:

напружені руки;

розслаблені ноги;

розслаблена права нога, а ліва рука напружена;

напружена шия, а живіт розслаблений і таке інше.

Важливо, щоб усі частини тіла розслаблялися та напружувалися поперемінно. Закінчити вправу загальним розслабленням.

Заняття 9. Навчання навичок керування агресією

Мета: сприяти формуванню навичок конструктивної поведінки.

Вправа «Творіння історій за принципом казкотерапії»

Загальний принцип творення історій: психотерапевтична історія розповідається за аналогією із ситуацією учасника: ім'я героя казки має починатися на ту ж літеру, що й ім'я учасника; використовуються в оповіданні події, аналогічні до проблеми учасника (наприклад, найбільш типові випадки конфліктів або ситуації, що викликають агресію);

під час оповідання треба відрефлексувати почуття, що переживаються учасником, показати їй варіанти виходу із ситуації;

сюжет повинен мати оптимістичний контекст;

інструкція до початку роботи така: «Зараз я тобі розповім одну історію, просто послухай її уважно»;

після закінчення роботи можна запитати, що думає учасник про цю історію.

Можна не проводити рефлексію. Досвід показує, що учасник починає використовувати в житті стиль вирішення конфліктів, що пропонується в історії, у 99 випадках зі 100: так спрацьовує недирективне навіювання.

Обговорення ситуацій агресії

Мета: сформувати навички поведінки у ситуаціях, що провокують агресивну поведінку; показати методи конструктивного вирішення конфліктів.

Учаснику пропонується згадати ситуації, що найчастіше провокують його на агресивну поведінку. Після цього ця ситуація розігрується психологом і учасником як варіант рольової гри за допомогою іграшок або іншим способом, наприклад, за допомогою пальчикової терапії. Тут же обговорюються правила конструктивної поведінки у конфліктах. Основна увага приділяється відпрацюванню позиції «Я-висловлювання».

Заняття 10-11. Тренінг м'язового розслаблення

Мета:

- навчити технікам розслаблення;
- зняти м'язову та загальну напругу;
- формувати позитивне ставлення до себе та інших;
- знижити рівень тривожності та формувати спокій.

Інформування

Релаксація – стан спокою, розслабленості, що виникає у суб'єкта внаслідок зняття напруги.

Емоційна саморегуляція – приведення у гармонію свого емоційного стану.

М'язове відчуття – комплекс відчуттів, що виникають завдяки роботі м'язової структури організму.

Навчання навичок розслаблення

Інструкція

Учасник повинен сісти зручніше, необхідно створити тишу та комфортні умови, можна увімкнути відповідну музику. Їй пропонується прислухатись до себе, відчути своє дихання. Далі можна проводити релаксаційну роботу.

Заняття 12. Відпрацювання навичок контролю за поведінкою.

Підвищення відповідальності

Мета:

формуванню контролю за поведінкою;

розвивати відповідальність за свої дії;

інтегрувати характеристики, що набувають, в образ «Я».

Інформування

Відповідальність – здійснюваний у різних формах контроль за діяльністю з погляду виконання прийнятих правил і норм.

Вправа «Мій внутрішній світ»

Мета:

розвивати впевненість у собі;

структурувати образ «Я».

Учасника просять намалювати те, яким він уявляє свій внутрішній світ, включаючи інтереси, схильності, риси характеру і так далі, після чого проводиться обговорення результатів.

Вправа-арт «Відповідальність. Права та обов'язки»

Мета:

акцентувати увагу учасника на понятті «відповідальність»;

сформуванню установки на відповідальну поведінку, підвищити її значущість.

Потрібно намалювати, як учасник розуміє відповідальність. Коли малюнок буде виконано, важливо обговорити результат та за потребою доповнити образ.

Далі з учасником йдеться про значення відповідальності, запроваджується понятійне визначення відповідальності. Потім на іншому аркуші паперу учасник пише з одного боку – свої права, з іншого – обов'язки. Акцентується увага на обов'язках, як на неодмінному атрибуті життя та поведінки людини.

Заняття 13. Контроль за поведінкою та емоціями

Мета:

посилити роботу над поведінкою;
знизити агресивні тенденції особистості.

Інформування

Контроль над емоціями – система способів управління своїм емоційним станом з метою саморегуляції та гармонізації стану.

Вправа-арт "Моє розуміння контролю над емоціями"

Мета:

сформувати поняття «контроль»;
сприяти відпрацюванню навичок керування собою.

Учаснику пропонується намалювати, як розуміє контроль над емоціями, які її складові і значення. Потім обговорюється результат і йдеться про способи, що допомагають ефективно та конструктивно керувати собою.

Вправа «Незакінчені речення»

Мета: опрацювати ситуації, в яких контроль над емоціями слабший.

Зразковий перелік речень:

1. Я завжди контролюю...
2. Мені легко контролювати такі емоції, як...
3. Я не можу контролювати себе в тих випадках, коли...
4. Мені не вдається контролювати...
5. Я вважаю, що контроль над емоціями потрібен, тому що...
6. Мені здається, що не потрібно контролювати себе, коли...

Кількість речень можна доповнити.

Розмова про роль поваги у житті людини

Мета:

показати роль поваги у запобіганні конфліктам;
сформувати навички шанобливого ставлення до себе та інших.

З учасником провадиться діалог про повагу до себе та інших, про екологічність та позитивність мислення.

Заняття 14. Відпрацювання навичок контролю

Мета:

продовжити корекцію навичок самопідтримки учасника;
сформувати стійкий образ "Я", структурувати інтегративні процеси особистості.

Вправа «Відпрацювання навичок контролю»

Мета:

формувати вміння контролювати свою поведінку;
розвивати гнучкість поведінки.

Учаснику пропонуються ситуації, які потребують уміння контролювати себе. Найкраще використовувати ситуації, характерні для життя учасника.

На кожную ситуацію учасник має запропонувати варіанти виходу. Обов'язково треба відстежити первинну реакцію на ситуацію, а потім спробувати відконтролювати момент, коли хочеться відреагувати агресивно, спробувати зупинитися і зробити конструктивно. Психолог разом із учасниками опрацьовує варіанти поведінки.

Вправа «Пиріг»

Мета:

створити умови для зростання самосвідомості учасника;
формувати навички інтроспекції;
формувати ідентичність особистості;
вдосконалювати навички контролю за поведінкою.

Перед початком роботи учаснику пояснюється, що кожна людина поводить в ситуаціях по-різному, залежно від того, з ким він вступає в контакт. Особа кожної людини багатогранна.

Малюється коло, поділене на сегменти, а центр кола залишається незмінним. Учаснику пропонується намалювати у кожному сегменті картинку, що відбиває той чи інший бік особистості.

Психолог звертає увагу, що після завершення роботи необхідно пояснити, що у центрі кола. Коли малюнок створено, в учасника запитують, чи не забула він щось намалювати.

Учасник відповідає, що залишилося не намальованим у центрі кола. Психолог каже, що в центрі знаходиться «око пирога», яке він малює.

Пояснюється, що в кожного з нас є «внутрішнє око», що дозволяє нам усвідомлювати всі сторони своєї особистості, розуміти, що ми переживаємо, що ми робимо в той чи інший момент життя, який допомагає нам вирішувати, як чинити певну ситуацію. Учасникові пропонується згадати про це «внутрішнє око», коли він відчуватиме бажання висловити агресію неконструктивно.

Заняття 15. Завершення роботи

Мета:

закріпити вміння контролювати свою поведінку;
завершити процес роботи.

Вправа – арт «Спокій»

Мета:

закріплення вміння бути спокійним;
вдосконалення вміння розуміти себе;
інтеграція особистості.

Учасникові пропонується намалювати образ спокою. По закінченні роботи проводиться обговорення.

Колаж «Життєва перспектива»

Мета: сприяти постановці життєвих цілей, які потребують навичок керування своєю агресивністю.

Бесіда «Як докласти те, чого я навчився, до моїх цілей»

Мета:

відстежити ефективність роботи;

визначити завдання та напрямки самостійної роботи після завершення занять.

Розмова проводиться у вільному режимі, необхідно під час її обговорити з учасником те, чим їй допомогла робота, чому він навчився, як використовуватиме отримані знання. Надається установка на самостійну роботу.

Релаксаційні техніки, що рекомендуються для використання**Попередня вправа для повного дихання**

Спокійно вдихніть та видихніть. Повільно видихайте повітря, доки легені не стануть порожніми. Вдихніть, знову видихніть. Повторіть кілька разів.

Техніка «Свічка»

Закрийте очі. Уявіть собі, що перед вами свічка. Спробуйте подумки роздмухати полум'я, а потім зменшити його. Коли ви роздуваєте полум'я, стає світлішим, коли гасите – темніє. Чергуйте темряву зі світлом. Уявіть собі, що світло стає яскравішим і променистішим. Спробуйте зробити його таким яскравим, щоб стало ясно, як удень. Тепер дуже повільно приглушуйте полум'я.

Техніка «Місце спокою»

Сядьте так, щоб вам було зручно. Закрийте очі. Спокійно вдихніть та видихніть. Ваше дихання не утруднене. Уявіть собі, що ви пливете в гарному човні морем, далеко від дому. Всі турботи та проблеми залишилися далеко позаду, Ви відчуваєтеся спокійно, на Вас не тисне жодна відповідальність.

Ваш човен легко ковзає хвилями, і Ви відчуваєте себе добре, вільно і розслаблено. Ви насолоджуєтесь цим почуттям спокою та благополуччя. Ви дивитеся на маленькі хвилі, на те, як вони здіймаються і опускаються

вгору, вниз, вгору, вниз. Ви відчуваєте приємне тепло сонячних променів. Ви спокійні та розслаблені. Ви відчуваєте своє дихання: вдих, видих.

Теплий, м'який спокій огортає Ваше тіло. Ви стаєте все спокійнішим, розслабленішим, вільнішим. Ваш погляд повільно ковзає горизонтом. Вдалині Ви помічаєте маленький острів. Вас тягне туди. Там Ви шукаєте місце спокою, розслаблення, задоволення та безпеки.

Ваш човен легко ковзає до острова. Море спокійне, і хвилі м'яко і повільно несуть ваш човен до вашого острова, місця Вашої безпеки. Наблизившись до острова, Ви можете розрізнити зарості, пальми та світлий пісок. Ви сходите на берег, відчуваєте під ногами дрібний пісок, приємно теплий та м'який.

Ви лягаєте і насолоджуєтеся спокоєм, теплом та розслабленням. Ви вдихаєте запах квітів. На губах відчуваєте морську сіль. Ви дивитесь на хмари, вони повільно пропливають повз, і ви відчуваєте тепло сонця. Тут ваш притулок. Насолоджуйтеся почуттям спокою, розслаблення, безпеки. Тут Ви почуваетесь впевнено, спокійно та спокійно.

Це місце – Ваш притулок, куди Ви завжди можете повернутись, коли захочете, коли Ви відчуєте потребу у спокої. Це місце дає Вам силу та впевненість, безпеку. Тепер не поспішаючи попрощайтесь із цим місцем. Настав час повертатися у реальність. Повільно розплющте очі.

Техніка «Місце для внутрішнього відступу»

Сядьте так, щоб Вам було зручно, заплющити очі. Спокійно вдихніть та видихніть. Ваше дихання вільне. Уявіть собі, що Ви знаходитесь в якомусь гарному місці – на лузі, на вершині гори, у лісі чи на морі, чи ще десь. Це може бути будь-яке місце, яке ви любите і яке привабливе для Вас. Воно має бути приємним, зручним для Вас, діяти на Вас заспокійливо та розслаблюючим (2 сек.).

Огляньте трохи у цій місцевості та розгляньте подробиці пейзажу, зверніть увагу на кольори (20 сек.). Відчуйте, як від цього місця походить

тепло та безпека; можливо, із цим місцем у Вас пов'язані інші почуття (20 сек.).

Тепер улаштуйтеся ще затишніше, по-домашньому. Можливо, Ви шукаєте укриття або хочете збудувати захисну споруду, щоб убезпечити свій спокій. Якщо хочете, змініть свою позу (1 с.). Ви почуваетесь впевнено, спокійно та спокійно. Насолоджуйтеся почуттям, яке тепер походить від Вас (20 сек.).

Це місце – ваш безпечний притулок, місце для внутрішнього відступу. Ви можете будь-коли повертатися сюди. Коли захочете, коли Вам потрібно відчувати впевненість та безпеку. Насолоджуйтесь Вашим укриттям, яке дарує Вам тишу, мир, безпеку та розслаблення (20 сек.). Тепер попрощайтесь із цим місцем. Повертайтеся назад, але не поспішайте. Ви завжди можете знову повернутися сюди. Розплющіть очі, коли Вам цього захочеться, через 1-3 хвилини.