МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Бабурін Я.Є.**

**Випускна кваліфікаційна робота бакалавра**

**Психологічні особливості емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці**

Сєвєродонецьк

2020

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

# Факультет гуманітрних наук, психології та педагогіки

(повне найменування інституту, факультету)

# Кафедра практичної психології та соціальної роботи

(повна назва кафедри)

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до випускної кваліфікаційної роботи бакалавра**

**освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

(назва спеціалізації)

на тему: «Психологічні особливості емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці»

Виконав: студент групи ПСПП-16з Бабурін Я.Є.

Керівник: д. психол. н., проф. Тоба М.В.

Завідувач кафедри практичної

психології та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент: к. психол. н., доц. Боярин Л.В.

Сєвєродонецьк – 2020

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

# Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

(повне найменування інституту, факультету)

# Кафедра практичної психології та соціальної роботи

(повна назва кафедри)

освітньо-кваліфікаційного рівня \_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

(назва спеціалізації)

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри**

**практичної психології**

**та соціальної роботи**

**проф. Завацька Н.Є.**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

“26” березня 2020\_року

## З А В Д А Н Н Я

### НА ВИПУСКНУ КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ БАКАЛАВРА

**Бабуріна Ярослава Євгеновича**

## Тема роботи: «Психологічні особливості емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці»

## Керівник роботи Тоба Маріанна Василівна, д. психол. н., проф.

( прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від “26” березня 2020 р. № 51/15.17

2. Строк подання студентом роботи\_\_\_05.06.2020 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи* *– 137 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури – 50 дж.*

*4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати наукові джерела з вивчення психологічних особливостей емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці; підібрати діагностичний інструментарій згідно вивчення психологічних особливостей емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці; на основі проведеного констатувального експерименту розробити практичні рекомендації щодо емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці.*

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов’язкових креслеників): *додатків – 9.*

**6. Консультанти розділів роботи:**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посада  Консультанта | Підпис, дата | |
| Завдання  Видав | Завдання  Прийняв |
| 1. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. | 26.03.2020 р. | 26.03.2020 р. |
| 2. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. | 26.03.2020 р. | 26.03.2020 р. |

7. Дата видачі завдання 26.03.2020 р**.**

#### **КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№**  **з/п** | **Назва етапів** | **Строк виконання етапів** | Примітка |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану випускної кваліфікаційної роботи бакалавра | 03.2020 р. | 03.2020 р. |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження | 03.2020 р. | 03.2020 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 04.2020 р. | 04.2020 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 04.2020 р. | 04.2020 р. |
| 5 | Розробка рекомендацій щодо емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці | 05.2020 р. | 05.2020 р. |
| 6 | Підготовка випускної кваліфікаційної роботи бакалавра до захисту та її захист | 06.2020 р. | 06.2020 р. |

**Студент Бабурін Я.Є.**

**Керівник роботи проф. Тоба М.В.**

**РЕФЕРАТ**

Текст - 137 с., джерел – 50, додатків – 9

В роботі розкрито теоретико-методологічні засади вивчення психологічних особливостей емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці.

Проведено констатувальний експеримент з метою вивчення психологічних особливостей емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці.

Розроблено практичні рекомендації щодо емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці.

**Ключові слова:** ЕМОЦІЙНА СФЕРА, ПОВЕДІНКА, ДІЯЛЬНІСТЬ, МОТИВАЦІЙНА СФЕРА, ЮНАЦЬКИЙ ВІК, АФЕКТ, ФУНКЦІЇ ЕМОЦІЙ, ОСОБИСТІСТЬ, ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА, КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ, ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ, ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ.

**ЗМІСТ**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ВСТУП |  |  | 7 |
| РОЗДІЛ | 1. | ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ | 10 |
|  | 1.1. | Вивчення особливостей емоційної сфери юнаків у вітчизняній і зарубіжній літературі | 10 |
|  | 1.2. | Психологічна характеристика юнацького віку | 20 |
|  | 1.3. | Особливості емоційної сфери як чинника детермінації поведінки осіб юнацького віку | 36 |
| РОЗДІЛ | 2. | ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНО-ПОВЕДІНКОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ | 55 |
|  | 2.1. | Методичні заходи, хід та процедура констатувального експерименту | 55 |
|  | 2.2. | Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту | 65 |
|  | 2.3. | Психологічні заходи щодо корекції впливу емоційної сфери осіб юнацького віку на їх поведінку | 68 |
| ВИСНОВКИ | | | 98 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ | | | 101 |
| ДОДАТКИ | | | 105 |

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження**. В останні роки зростають знання, що належать до сфери емоцій. Ці знання постачаються найрізноманітними спеціальностями, адже емоції розглядаються як міждисциплінарний предмет. Важко можна уявити діяльність, що так чи інакше не належить до сфери емоцій.

Існує необхідність вивчення емоцій. Є широкий діапазон наукових точок зору на природу й значення емоцій. Деякі дослідники вважають, що у рамках науки про поведінку можна обійтися взагалі без поняття «емоція». Інші дослідники (К. Ізард, С. Томкінс) стверджують, що емоції створюють первинну мотиваційну систему людини. Існує уявлення про те, що емоції – лише перехідний феномен, хоч іноді стверджується, що люди завжди у деякому ступені відчувають яку-небудь емоцію, чи що не існує дій та вчинків без афекту. Ряд учених дотримується тієї думки, що велика частина емоцій руйнує й дезорганізує поведінку, являючи собою основне джерело психосоматичних захворювань (М. Арнолд, М. Лацарус). Дані інших авторів показують, що емоції відіграють важливу роль в організації, мотивації та підкріпленні поведінки (К. Ізард, К. Лепер, А. Рапопорт, С. Томкінс).

Особливого значення емоції набувають у юнацькі роки, оскільки відбувається загострення та фундаментальні зміни у емоційно-вольовій сфері юнаків, а отже і впливу цих змін на поведінку, діяльність, ставлення до зовнішнього та внутрішнього світу.

Проте проблема впливу особливостей емоційної сфери на поведінку осіб юнацького віку залишається розкритою недостатньо.

**Об’єкт дослідження** – емоційна сфера осіб юнацького віку.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості емоційно-поведінкової регуляції в юнацькому віці.

**Мета дослідження** − теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості емоційно-поведінкової сфери в юнацькому віці та запропонувати методи психокорекції емоційної сфери юнаків.

Відповідно до предмету та мети дослідження необхідно розв’язати наступні **завдання дослідження**:

1. Провести теоретичний аналіз літературних джерел з проблеми дослідження особливостей емоційної сфери осіб юнацького віку у вітчизняній та зарубіжній психології.

2. Надати психологічну характеристику юнацького віку.

3. Емпірично дослідити психологічні особливості емоційно-поведінкової сфери в юнацькому віці.

4. Розробити практичні рекомендації щодо корекції емоційно-поведінкової сфери в юнацькому віці.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становили: концепції розвитку психіки і особистості в діяльності (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, О. М. Леонтьєв, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. О. Роменець, С. Л. Рубінштейн та ін.); становлення особистості в онтогенезі (Г. О. Балл, Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, В. О. Моляко, Т. М. Титаренко, Д. І. Фельдштейн, Н. В. Чепелєва та ін.); погляди на природу особистісних відхилень та дослідження з проблем з психологічної корекції юнаків (О. Ф. Бондаренко, Л. Ф. Бурлачук, С. В. Дворяк, Н.Є. Завацька, О. С Кочарян, А. Є. Лічко, Н. Ю. Максимова, В. Д. Москаленко, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. М. Синицький, В. В. Синьов, Т. Ф. Яценко та ін.).

**Методи (методики) дослідження**: аналіз літератури з проблеми дослідження; спостереження; бесіда; констатувальний експеримент; тестування (тест М. Люшера, методика діагностики показників та форм агресії А. Баса та А. Даркі, методика діагностики типу поведінкової активності Л. І. Васермана та Н. В. Гуменюк); методи психологічної корекції; методи математичної обробки даних.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у здійсненні теоретико-методологічного аналізу підходів до вивчення соціально-психологічних особливостей емоційно-поведінкової регуляції осіб юнацького віку, наданні психологічної характеристики юнацького віку, встановленні особливостей емоційної сфери як чинника детермінації поведінки осіб юнацького віку.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає у проведенні емпіричного дослідження соціально-психологічних особливостей емоційно-поведінкової регуляції осіб юнацького віку, запропонуванні психологічних заходіви щодо корекції впливу емоційної сфери осіб юнацького віку на їх поведінку. Дані, одержані у дослідженні, можуть бути використані психологами, соціальними працівниками, батьками, педагогами, при проведенні теоретичних та практичних занять з вікової психології, педагогічної психології, психодіагностики.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ**

**1.1. Вивчення особливостей емоційної сфери юнаків у вітчизняній і зарубіжній літературі**

Які б умови та детермінанти не визначали життя та діяльність людини – внутрішньо, психологічно, − дійовими вони стають лише тоді, коли їм вдається проникнути у сферу її емоційних відносин і закріпитися в ній [2].

Участь емоцій в управлінні поведінкою і діяльністю людини обговорювалася ще мислителями Давньої Греції. Наприклад, Арістотель, розглядаючи причини пізнання, прийшов до висновку, що його збудником є почуття подиву: «Навіть і тепер і колись здивування спонукає людей філософствувати, причому спочатку вони дивуються з того, що безпосередньо викликало здивування, а потім, мало-помалу просуваючись таким чином далі, вони задавалися питанням про більш значне, наприклад, про зміну положення Місяця, Сонця і зірок, а також про походження всесвіту» [19, c. 69].

Роль емоції здивування в управлінні пізнавальною діяльністю розглянута і Р. Декартом. Взагалі він розглядав значення емоцій в більш широкому аспекті. Так, він зазначав роль «пристрасті» в запам’ятовуванні: «Скільки б разів невідомий нам предмет не з’являвся в полі нашого зору, ми абсолютно не зберігаємо адресу в нашій пам’яті, якщо тільки уявлення про нього не зміцнилося в нашому мозку який-небудь пристрастю» [15, c. 632]. Декарт, а потім і Спіноза створили вчення про афекти як феномен, що спонукає активність людини. «...Головна дія всіх людських пристрастей полягає в тому, що вони спонукають і налаштовують душу людини бажати того, до чого ці пристрасті готують її тіло», − писав Декарт [15, c. 615].

Голландський філософ Б. Спіноза в середині XVII століття теж вважав головною спонукальною силою поведінки афекти, до яких він відносив у першу чергу потяги, пов’язані як з тілом, так і з душею. Він писав: «Бажання, яке виникає внаслідок невдоволення чи задоволення, ненависті або любові, тим сильніше, чим більше ці афекти» [48, с. 489]. Спіноза також зазначив двоїстий характер емоцій, які можуть сприяти здатності тіла до дії або обмежувати її.

Пізніше 3. Фрейд прирівнював афекти до психічної енергії як джерела мотивації.

Дещо інший аспект ролі емоцій (почуттів) в управлінні поведінкою відзначили М. Я. Грот і Г. Мюнстерберг.

М. Я. Грот розробив чотириланкову класифікацію психічної діяльності, в якій почуття і емоції поставив на друге місце як наслідок відчуттів і уявлень і як один з етапів управління життєдіяльністю організму (див. табл. А.1).

М. Я. Грот вважав, що «відчуття самі по собі ще не здатні регулювати відправлень організму, до якої б області − обміну речовини або обміну вражень − вони не відносилися. Відчуття служать тільки показниками того, що відбувається в різних наших органах під впливом найрізноманітніших дій зовнішнього середовища. Вони, отже, представляють лише перший крок до регулювання процесів організму, тобто постачають свідомості підстави для такого регулювання і дають їй перший поштовх. Справжнім регулятором взаємодії організму з навколишнім середовищем є тільки весь психічний оборот у сукупності, і кожен момент цього обороту є новий крок до остаточного регулювання такої взаємодії» [13, с. 72]. І далі М. Я. Грот задається питанням − яка роль у цьому акті регулювання належить відчуванням (емоціям)? «Відчування, − пише він, — як продукт суб’єктивної оцінки відчуттів, очевидно, відповідають на питання: яке значення в економії цілого організму має це щось, що відбувається в якому-небудь нашому органі і відкрите нами за сприяння відчуття? Відповіддю на це питання служать відчування задоволення і страждання. Звідси ми можемо вже з вірогідністю стверджувати, що відчування служать продуктом оцінки внутрішніх відносин» [13, с. 72 − 73].

Г. Мюнстерберг, відзначаючи спонукальну і посилюючу (енергетичну) роль емоцій, писав: «...Емоція повинна спрямовувати весь організм до дії якого-небудь одного певного роду. Подібно до того, як увага дає концентрацію уяви проти всіх заважаючих, що змагаються, уявлень, точно так само емоція дає концентрацію реакції і затримує всі інші можливі діяльності. ... Емоція — це органічна хвиля, яка проходить через всю центральну нервову систему, пригнічуючи і усуваючи все, що не має відношення до джерела емоційного збудження» [34, с. 200]. Неважко помітити, що, по суті, мова йде про участь емоцій у створенні домінантного вогнища, що направляє поведінку людини і тварини.

Треба відзначити, що в історії вивчення емоцій був і інший період, коли емоції розглядалися, як зазначив Л. С. Виготський, «як побічні явища, що ніяк не беруть участь в реальному житті людини, як просте усвідомлення периферичних змін» [10, с. 264]. Так, У. Мак-Дугалл визначив емоції як афективний аспект інстинкту, а Г. Спенсер і Т. Рібо оголосили емоційні стани людини пережитками її тваринного минулого. Ж.-П. Сартр вважає, що емоції призводять до «деградації свідомості» [47]. Була висловлена і протилежна точка зору, що під натиском прогресуючого інтелекту деградують емоції [21].

Хоча теорія Мак-Даугала зв’язала емоції і поведінку, а роботи його і Фрейда заклали основу для співвіднесення емоцій, мотивацій і поведінки, однією з найбільш серйозних проблем в науках, про людину є та, що більшість теорій особистості, теорій поведінки і теорій емоцій були створені незалежно одна від одної. У багатьох теоріях особистості відсутній зв’язок з проблемою емоцій. Автори таких теорій використовують звичайно одне або кілька мотиваційних понять, але дуже рідко включають поняття окремих емоцій в якості мотиваційних змінних. З іншого боку, дослідники емоцій, як правило, звертають увагу на ряд компонентів емоційного процесу — його нейрофізіологію, експресію або феноменологію — і, лише за небагатьма винятками, майже не співвідносять свої дані з особистісними особливостями або поведінкою організм в цілому [19].

Участь емоцій в управлінні поведінкою і діяльністю людини було визнано більшістю психологів, що знайшло відображення в «мотиваційній» теорії емоцій, яка відстоює функціональну єдність емоційних та мотиваційних процесів. З вітчизняних учених ще на початку XX століття цієї позиції дотримувався Л. І. Петражицький. У другій половині XX століття ця теорія остаточно оформилася і отримала широке розповсюдження серед західних психологів.

Визнається вона і вітчизняними вченими, притому часто навіть надто категорично. Так, С. Л. Рубінштейн писав, що емоції є суб’єктивною формою існування мотивації (потреб): «Виступаючи в якості прояви потреби, — у якості конкретної психічної форми її існування, емоція висловлює активну сторону потреби ... Виникаючи ... у діяльності індивіда, емоції чи потреби, пережиті у вигляді емоцій, є разом з тим спонуканнями до діяльності» [44, с. 460]. Те ж пише і Г. X. Шингаров: «... Емоції можна розглядати як конкретну психологічної форми існування потреб» [50, с. 220]. В. К. Вілюнас, говорячи про біологічну мотивацію, доводить близькість понять «мотивація» і «емоції» і мало не ототожнює їх [9]. Слідом за С. Л. Рубінштейном він визначає емоції як суб’єктивну форму існування мотивації. Практично, ототожнення емоційних та мотиваційних феноменів має місце у Г. М. Бреслава, коли він пише про «емоційну децентрацію», розуміючи під нею здатність представити бажання іншої людини [5]. У словнику «Психологія» говориться, що емоції − суб’єктивна форма вираження потреб, які передують діяльності для їх задоволення, спонукаючи і направляючи її [40]. Близька до цього і позиція В. В. Бойко, який вважає, що «емоції – це генетичні програми поведінки, які мають енергетичні властивості – здатнісь відтворення, трансформації, динаміки, інтенсивності, впливу, що спонукає» [3, с. 33]. Емоції в якості первинної рушійної сили – мотиваційної системи, що лежить в основі структуризації інстинктивних потягів, розглядаються Г. Ловальдом та О. Кернбергом. Звичайно, не можна заперечувати зв’язок емоцій з потребами і мотивацією, але не можна їх і ототожнювати і пов’язувати нерозривними узами. По-перше, суб’єктивноюї формою біологічних потреб є емоційний тон відчуттів, а не емоції. По-друге, не кожен мотиваційний процес супроводжується виникненням емоції (наприклад, в стереотипних ситуаціях) [21].

Р. С. Нємов вважає, що кількість і якість потреб людини, в цілому, відповідає числу та різноманітності емоційних переживань і почуттів, причому чим вище потреба по своїй соціальній і моральній значимості, тим розвиненіше відповідне почуття. Виходить, що до кожної потреби «прикріплена» специфічна емоція чи якесь з почуттів [35].

Зв’язку мотивації з емоціями приділяли увагу багато психологів. Даючи загальний огляд їхніх робіт В. К. Вілюнас відзначає, що рішення цього питання багато в чому визначається тим, що включають автори в клас емоційних явищ, чи входять до нього специфічні переживання, що мають спонукаючий характер — потягу, бажання, прагнення тощо. Вілюнас вказує на наявність мотиваційної теорії емоцій, початок якій поклав ще Б. Спіноза. Відповідно до однієї із позицій, бажання є різновидом емоцій, а емоції виконують функцію, що спонукає поведінку. Вілюнас вважає, що така позиція сформувалася тому, що людині важко розпізнати справжні причини своєї поведінки, в той час як емоції, які супроводжують процес мотивації, чітко переживаються і саме ними людина реально керується в житті. Ця позиція єдиної інтерпретації емоційних та мотиваційних процесів була визначальною аж до кінця XIX – початку XX століття, але не втратила своїх прихильників і по теперішній час [8].

Дійсно, часом буває досить важко виділити емоційне в мотиві. Тому одне і те ж явище різні автори розглядають то як прояв волі, то як мотивацію, то як емоцію. Таке сталося, наприклад, з вивченням впливу змагального мотиву (особистого та командного) на успішність діяльності людини. Для Ю. Ю. Палайма змагальний мотив є силою волі [38], а для О. В. Ільїна – емоційним станом [20]. І обидва вони мають рацію. Змагальний мотив посилює емоційні переживання людини, а останні підсилюють енергетику мотиву і вольового зусилля.

Інші психологи, слідом за М. Гротом і В. Вундтом, відокремлюють спонукаючі переживання від емоційних. У результаті мотивація та емоції розглядаються сучасною класичною психологією як дві самостійні проблеми, зв’язки між якими, як вважає В. К. Вілюнас, порівнянні, наприклад, зі зв’язками між сприйняттям і увагою або пам’яттю і мисленням.

Р. Лазарус виступив з критикою теорій, що трактують емоцію як мотивацію, мотиватор або спонукання (драйв). Він вважає, що цим теоріям властивий ряд загальних недоліків.

Емоції не розглядаються як реально існуючі явища зі своєю якісною специфікою. Досліджуються пристосувальні наслідки емоцій, а самі вони трактуються як швидко зникаюча проміжна мотиваційна змінна.

Не досліджуються попередні причини та умови виникнення емоцій. Цей недолік випливає з першого, оскільки недооцінка емоцій як самостійних реакцій робить не обов’язковим з’ясування причин їх появи.

Ці теорії включають обмежене коло емоцій – тривогу, страх, рідше – гнів. У той же час включення до них інших негативних емоцій, не кажучи вже про позитивні, викликає великі труднощі.

У критикованих теоріях емоції ізолюються від пристосувальних форм поведінки, наступних за ними і що ними спонукаються. Р. Лазарус же вважає цю поведінку фундаментальним компонентом цілісної емоційної події.

Теорії, що розглядають емоцію як мотивацію, є, на думку Р. Лазаруса, не «передбачаючими», а описовими. Емоція і поведінкова реакція пов’язані між собою в цих теоріях випадковим чином, в залежності від тієї чи іншої історії навчання і підкріплення індивіда, а тому що ця історія не підконтрольна досліднику, то передбачити різні форми поведінки стає неможливим [30].

М. Арнольд, підводячи підсумок обговорення питання про мотивуючі функції емоцій в зарубіжній психологічній літературі, вважає, що відношення між емоціями і мотивацією, зображуване в теоретичній літературі, залишається зовсім не зрозумілим. Хоча знову і знову стверджується, що емоції мотивують, навряд чи хто-небудь зміг виступити і недвозначно пояснити, як саме це відбувається. В. К. Вілюнас вважає це звинувачення психологів у нездатності дати таке пояснення несправедливим. При цьому він посилається на висловлювання С. Л. Рубінштейна, що емоції є суб’єктивною формою існування потреб (мотивації). «Це означає, що мотивація відкривається суб’єкту у вигляді емоційних явищ, які сигналізують йому про потребнісну значущість об’єктів і спонукають направити на них діяльність. Емоції та мотиваційні процеси при цьому не ототожнюються: будучи суб’єктивною формою існування мотивації, емоційні переживання являють собою лише підсумкову, результативну форму її існування, що не відображає всіх тих процесів, які готують і визначають появу емоційних оцінок і мотивів» [8, c. 12 − 13]. Висунуте С. Л. Рубінштейном положення про внутрішню емоційну регуляцію базується на визнанні органічного включення емоції у «тканину» потреби, на розкритті єдності та взаємопроникнення емоційного й мотиваційного. Специфіка й можливості регуляторних функцій емоцій й визначаються тим, що вони є формою існування потреби, даної суб’єкту у його безпосередніх переживаннях, формою ставлення суб’єкта до всієї навколишньої дійсності [26].

В. К. Вілюнас приписує емоціям також і функцію організатора нестереотипної цілеспрямованої поведінки. На думку автора, емоція має здатність до координації і поєднання ряду одиничних процесів чутливості в цілеспрямований акт поведінки.

Тому, очевидно, не випадково останнім часом все частіше в психологічній літературі використовується термін «емоційна регуляція». Н. В. Вітт приділила цьому поняттю пильну увагу, особливо щодо регулювання мовленнємисленнєвих процесів. Емоційну регуляцію вона розглядає в двох планах — усвідомленому і неусвідомленому. Перший є результатом прояву стабільного емоційного ставлення людини до об’єктів і відображає індивідуальні особливості управління «зверху» (тобто самим суб’єктом) зовнішньої вираженості цього відношення, що викликаються і раніше пережитими, і актуальними емоційними станами. Другий (неусвідомлюваний) план емоційної регуляції, обумовлений первинною упередженість людини і її актуальними емоційними станами, отримує безпосереднє вираження у емоційному забарвлені процесу і результатів діяльності [21].

Найбільш перспективним шляхом змістовної розробки загальної проблеми взаємодії емоцій і діяльності є аналіз питання про участь та функції емоцій у свідомому регулюванні довільної активності людини, про форми та механізми такої участі.

Варто сказати, що вітчизняна психологія має необхідні теоретичні передумови для змістовної розробки проблеми місця і ролі емоцій у діяльності людини.

Аналізуючи емоції як специфічну форму відображення дійсності, Г. Ш. Шингаров пише: «…щоб предмет зовнішнього світу виступив у якості цілі вольової дії, він має бути не лише пізнаним, але людина має ще усвідомити, «відобразити його значення» для задоволення своїх потреб (особистих та суспільних), тобто має виступити у якості об’єкта емоційного відображення» [50, c. 220].

Посилаючись на дані ряду вчених, П. В. Сімонов вважає, що «для кожної діяльності існує оптимум емоційної напруги, при якій ця діяльність виконується найбільш ефективно» [26, c. 47].

Детальне теоретичне та емпіричне дослідження емоцій було проведено Б. І. Додоновим, що розробив оригінальну концепцію «емоційної спрямованості особистості». На його думку «існує особливий мотиваційной фактор поведінки та діяльності людини – їх емоційна спрямованість, зміст якої складає система координованих та субординованих установок особистості на ті чи інші «цінні переживання» [26, c. 47].

Г. Спенсер одним з перших став розглядати емоції (почуття) як частину свідомості, що може вимірюватися. В. Вундт розвиваючи цю традицію, запропонував описувати емоційну (чуттєву) сферу свідомості, оцінюючи її за допомогою трьох вимірів: задоволення − незадоволення, розслаблення − напруга і спокій − збудження. Надалі ці критерії були використані Bудвopтoм і Шлосбергом в цілому ряді досліджень емоційної експресії.

К. Даффі, грунтуючись на концепціях Г. Спенсера і В. Вундта, вважає, що вся поведінка може бути пояснена в термінах єдиного феномена – організмічного збудження, поняття, яке має очевидну подібність з Вундтовской виміром розслаблення − напруга. К. Даффі стверджує, що поведінка варіабельна лише щодо двох векторів, які вона називає спрямованістю та інтенсивністю. Спрямованість поведінки визначається К. Даффі в термінах вибірковості відповіді, вибірковості, заснованої на очікуваннях, цільовій орієнтації організму і на взаєминах між стимулами, що сприймаються. Індивід або підпорядковується ситуації, або уникає її в залежності від її значення – спонукального або загрозливого.

Другу характеристику поведінки (інтенсивність) К. Даффі визначає як наслідок загальної збудливості організму або як мобілізацію енергії, а мірою інтенсивності вважає «кількість енергії, вивільненої з тканин організму». За К. Даффі, емоція – лише точка або сукупність точок на шкалі збудження, тому для дискретних різновидів емоцій в її теорії немає місця, а про варіабельність емоції можна говорити лише з точки зору інтенсивності.

Незважаючи на те що ідеї К. Даффі відносяться до того теоретичного напрямку, яке було схильне виключити емоційні явища з психологічної теорії і експериментальних досліджень, її концепція підготувала грунт для теорії активації, а та, у свою чергу, чимало сприяла нинішньому розквіту досліджень взаємовпливу мозку і поведінки.

Д. Ліндслі висунув свою – активаційну – теорію емоцій і поведінки. Основне вцій теорії − це трансформація емоційних імпульсів та їх вплив на поведінку [29]. Занадто широке і складне для вимірювання поняття організмічного збудження, висунуте К. Даффі, він замінив поняттям активації, яку визначав як нейрони збудження ретикулярної формації стовбура мозку з супутніми змінами електроенцефалографічних показників кори. Його тлумачення емоцій передбачає існування попереднього емоційного стимулу, або зовнішнього і умовного, або внутрішнього і безумовного. Такі стимули збуджують імпульси, що активують стовбур мозку, який, у свою чергу, посилає імпульси до таламуса і до кори великих півкуль. Гіпотетично активуючий механізм трансформує ці імпульси в поведінку, що характеризується «емоційним збудженням».

Д. Ліндслі розумів, що його теорія не пояснює природу окремих емоцій: його основною метою було встановити взаємозв’язок між певними попередніми умовами, змінами електричної активності мозку, яка вимірюється з допомогою ЕЕГ, і поведінкою [18].

**1.2. Психологічна характеристика юнацького віку**

Юність (юнацький вік, період юності) – стадія онтогенетичного розвитку індивіда між підлітковим віком та дорослістю [27]. Вікова періодизація, прийнята Міжнародним симпозіумом з вікової періодизації в Москві в 1965 р. визначає такі рамки юнацького віку: 17 років - 21 рік для юнаків (чоловіків), 16 років - 20 років для дівчат (жінок). Однак, вчені подають різні вікові рамки цього періоду [11]. І. Ю. Кулагіна виділяє старший шкільний вік – рання юність (16 – 17 років), юність – від 17 до 20 – 23 років. В. С. Мухіна визначає юність як період після отроцтва до дорослості (вікові межі від 15 – 16 до 21 – 25 років) [14]. Вікова періодизація Д. Б. Бромлея визначає юність як третій цикл – 11-13 років — 21 рік. Перша стадія — статеве дозрівання, старше шкільне дитинство (рання юність) від 11 до 13-15 років. Друга стадія – пізня юність 15 років - 21 рік. У стадіях розвитку особистості за Е. Еріксоном статева зрілість, підлітковість і юність мають межі від 11 до 20 років. Визначення вікових меж молодості, як і рішення багатьох проблем, які відносяться до «молодіжних», до цих пір залишається предметом наукових дискусій. Відомий вітчизняний соціолог І. В. Бестужев-Лада пише, що справа в тому, що молодь не тільки і не стільки вікове поняття, як соціальне та історичне. До цієї категорії в різні часи і в різних шарах суспільства відносили людей дуже різного віку. На розширене розуміння юності звертає серйозну увагу і вітчизняний психолог, дослідник віку життя людини, А. В. Толстих, констатуючи, що в молодь «записуються» і «молодий вчений» за тридцять, і «молодий поет» за сорок, і «молодий режисер», що вже готується до ювілею (тобто п’ятдесятиріччя) [11].

Вікова термінологія ніколи не була однозначною. У тлумачному словнику В. Даля «хлопець» визначається як «молодий», «малий», «хлопець від 15 до 20 років і більше», а «підліток « − як «дитя на підлітті», близько 14 − 15 років. Л. М. Толстой хронологічною гранню між отроцтвом і юністю вважає 15-річчя.

Слово «юність» позначає фазу переходу від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, що передбачає, з одного боку, завершення фізичного, зокрема статевого, дозрівання, а з іншого – досягнення соціальної зрілості [25].

За Е. Шпрангером, протягом юності відбувається вростання індивідуальної психіки в об’єктивний та нормативний дух даної епохи у його національній формі.

У цьому віці завершується фізичне, у тому числі статеве дозрівання організму. У психологічному плані головною особливістю юності є входження у самостійне життя; у цей час відбувається вибір професії, різко змінюється соціальна позиція. Специфічними завданнями, що вирішуються протягом юності, є встановлення дружніх й інтимних стосунків; програвання статевих ролей й формування установок на майбутню сім’ю; досягнення незалежності, формування світоглядних основ; споби самопізнання тощо [27].

Юність – це час вибору життєвого шляху, робота за обраною спеціальністю (пошук її), навчання у вузі, створення родини, для юнаків – служба у армії.

Соціальна ситуація розвитку характеризується у першу чергу тим, що старший школяр стоїть на порозі вступу до самостійного життя. Йому належить вийти на шлях трудової діяльності й визначити своє місце у житті. У зв’язку з цим змінюються вимоги до старшого школяра й умови, в яких відбувається його формування як особистості: він має бути підготовленим до праці до сімейного життя, до виконання громадянських обов’язків.

Юнацький вік, за думкою В. І. Слободчикова, − завершальна стадія сходинки персоналізації. Головні новоутворювання юнацького віку – саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів, готовність до самовизначення, установка на усвідомлену побудову власного життя, поступове вростання у різноманітні сфери життя [14].

Самовизначення, як особистісне, так і професійне, – характерна риса юнацтва. Вибір професії впорядковує й приводить до системи підпорядкування усі його різноманітні мотиваційні тенденції, що йдуть як від його інтересів, так й від інших багатоманітних мотивів, що породжені ситуацією вибору.

Провідна діяльність – навчально-професійна. Мотиви, пов’язані з майбутнім, починають спонукати учбову діяльність. З’являється велика вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності – прагнення здобути професію.

Мислення у юнацькому віці набуває особистісного емоційної характеру. З’являється пристрасність до теоретичних й світоглядних проблем. Емоційність проявляється в особливостях переживання з приводу власних можливостей, властивостей й особистісних якостей. Інтелектуальний розвиток проявляється у прагненні до узагальнень, пошуку закономірностей й принципів, що стоять за окремими факторами [14].

Юність – всього лише початок дорослого життя, і іноді сприймається як чернетка, яку можна відкласти в бік і почати все писати заново. Відчуття того, що все життя попереду, дає можливість пробувати, помилятися і шукати з легкою душею. Але «дороги, які ми вибираємо» у цей час, зазвичай дуже багато визначають у житті дорослої людини.

Криза 17 років виникає точно на межі звичного шкільного та нового дорослого життя.

В останні роки все більше підлітків залишають шкільні стіни після 9-го класу. Значна частина з них іде працювати, в кращому випадку відвідуючи вечірню школу. Якщо підліток обрав для себе цей шлях, перехідна період (15 років) перетворюється в яскраво виражену кризу, і криза 17 років, таким чином, зміщується, наступає раніше.

Такі підлітки, особливо під час кризи, бувають цинічні й досить відверті, ясно формулюючи своє життєве кредо. Живучи справжнім, вони не завжди чітко планують майбутнє, і період юності для них буде, скоріше за все, часом проб і помилок. Але і їм зазвичай властиві елементи тієї духовності, проти якої вони протестують, − наприклад, прагнення до глибокого почуття. Якщо інтелект високий, вони досить критичні до свого характеру, причин низької успішності і конфліктів у школі.

Як зазначав Д. Б. Ельконін, це найбільш важкий кризовий період поряд з кризами 3 і 11 років [28].

Більшість 17-річних школярів орієнтуються на продовження освіти, небагато − на пошуки роботи.

Для тих, хто важко переживає кризу 17 років, характерні різні страхи. Відповідальність перед собою і своїми рідними за вибір, реальні досягнення в цей час − вже великий вантаж. До цього додається страх перед новим життям, перед можливістю помилки, перед невдачею при вступі до ВНЗ, у юнаків − перед армією. Висока тривожність і на цьому тлі виражений страх можуть призвести до виникнення невротичних реакції: таких як підвищення температури перед випускними або вступними іспитами, головні болі тощо. Може початися загострення гастриту, нейродерміту або іншого хронічного захворювання.

Індивідуальні відмінності у переживанні кризи 17 років великі. Але навіть якщо випускник мало тривожний і все складається для нього вдало, різка зміна способу життя, включення в нові види діяльності, спілкування з новими людьми викликають значну напруженість. Нова життєва ситуація вимагає адаптації до неї. Допомагають адаптуватися в основному два чинники: підтримка сім’ї і впевненість в собі, почуття компетентності.

Юний вік, як вважає А. В. Толстих, стає другим перехідним періодом у розвитку особистості. Юнак, як і підліток, ще не зовсім доросла людина. Але підліток тісно пов’язаний зі своїм дитинством, що відходить, а юнак прагне до молодості та зрілості, більш пізніх вікових етапів [1].

У психологічному плані юність вирішує завдання остаточного самовизначення та інтеграції в суспільство дорослих людей.

19-20-річні юнаки основні труднощі свого життя пов’язують з появою відповідальності, якої не було раніше. У той же час вони цінують свій вік, що приносить не лише нові проблеми, а й нові, більш широкі можливості.

Юність − перший період дорослого, самостійного життя. Відповідальність за свою долю, за все подальше життя визначає специфіку цього вікового етапу. Для когось в юності починається реалізація життєвих планів, чітко намічених ще в старших класах школи, йде перевірка їх правильності у життєвій практиці. Багато хто продовжує пошуки себе в дорослому житті, намагаючись вирішити проблему самовизначення методом проб і помилок. Незважаючи на те, і відповідні до нього світоглядні установки сформувалися у попередньому віковому періоді, дуже багато ще уточнюється і остаточно усвідомлюється в ході цих пошуків. Остаточне самовизначення, що дозволяє почати затверджувати себе в житті, і є центральним віковим новоутворенням юності [28].

Цей вік прагне сформувати внутрішню позицію по відношенню до себе («Хто Я?», «Яким Я маю бути?»), по відношенню до інших людей, а також до моральних цінностей. Саме в юності молода людина свідомо відробляє своє місце серед категорій добра і зла. «Честь», «гідність», «право», «обов’язок» і інші категорії, що характеризують особистість гостро хвилюють людину в юності. У юності молода людина розширює діапазон добра і зла до граничних меж і відчуває свій розум і свою душу в діапазоні від прекрасного, піднесеного, доброго до жахливого, злого. Юність прагне відчути себе у спокусах і сходженні, в боротьбі й подолання, падінні і відродженні − у всьому тому різноманітті духовного життя, яке властиве стану розуму і серця людини. Знаменно для самого юнака і для всього людства, якщо молода людина вибрала для себе шлях духовного зростання й успіху, а не спокусилася пороком і протистоянням громадським чеснот.

Саме в юності по-справжньому пробуджується дане природою прагнення до іншої статі. Це прагнення може затьмарювати, незважаючи на розуміння, знання, переконання і вже сформовані ціннісні орієнтації молодої людини. Це − період життя, коли над іншими почуттями може домінувати всепоглинаюча пристрасть до іншої людини.

Молода людина продовжує рефлексувати на свої відносини з сім’єю в пошуках свого місця серед близьких по крові. Вона проходить через відокремлення і навіть відчуження від всіх тих, кого любила, хто був відповідальним за неї в дитинстві.

Саме в юності відбувається становлення людини як особистості, коли молода людина, пройшовши складний шлях онтогенетичної ідентифікації уподібненя іншим людям, привласнив від них соціально значимі властивості особистості, здатність до співпереживання, до активного морального ставлення до людей, до самого себе і до природи; здатність до засвоєння ролей, норм, правил поведінки в суспільстві та ін

У цьому віці отримує новий розвиток механізм ідентифікації-відокремлення. Саме в юності загострюються здатність до відчуття стану інших, здатності переживати емоційно цей стан як свій.

У той же час саме в юності загострюється потреба до відокремлення, прагнення захистити свій унікальний світ від вторгнення сторонніх і близьких людей для того, щоб через рефлексії зміцнити відчуття особистості, щоб зберегти свою індивідуальність, реалізувати свої претензії на визнання.

В юнацькі роки людина прагне до самовизначення як особистість і як людина, включена в суспільне виробництво, в трудову діяльність [33].

Протягом ранньої юності (від 15 - 16 до 17 - 18 років) особистість виходить на рубіж відносної зрілості, у цей період завершуються бурхливий ріст і розвиток її організму, а також первинна соціалізація.

Утверджуючись у світогляді, самоусвідомлюючись і самовизначаючись, прагнучи індивідуальної неповторності, юнаки і дівчата виявляють значно вищий, ніж у підлітковому віці, рівень навчальної діяльності, комунікативності, починають узгоджувати у своєму баченні майбутнього близьку і віддалену перспективи, нерідко переживаючи при цьому кризу ідентичності.

Досліджуючи розвиток особистості в ранній юності, розглядають його натуральний і соціальний ряди [46].

**Натуральний ряд розвитку (процес фізичного дозрівання).** Ранню юність небезпідставно вважають перехідним віком. Біологічним критерієм переходу від дитинства до зрілості є фізичне, зокрема статеве, дозрівання. Процеси дозрівання відбуваються нерівномірно. Це проявляється як на міжіндивідуальному рівні, оскільки в 15 років один старшокласник може бути постпубертальним (статево дозрілим) юнаком, другий - пубертальним (який статево дозріває) підлітком, а третій - допубертатною (в якого ще не настав період статевого дозрівання) дитиною, так і на внутрііндивідуальному рівні (різні біологічні системи однієї і тієї людини не дозрівають одночасно).

У ранній юності закінчується формування скелета, швидко розвивається м’язова система. Ріст дівчат припиняється на 16 - 17 році (± 13 місяців), хлопців - на 17 - 18 році (± 10 місяців).

Продовжується функціональний розвиток нервових клітин головного мозку. До 15 років, як правило, завершуються дозрівання кори великих півкуль та формування нейронного апарату всіх ділянок головного мозку. Повного розвитку досягає система зв’язків між різними відділами мозку, розширюються можливості для виникнення нових зв’язків. Умовні зв’язки в ранньому юнацькому віці характеризуються вищою стійкістю та більшими можливостями переключення [46].

На цьому віковому етапі у більшості юнаків і дівчат завершується статеве дозрівання. У дівчат уже сформовані вторинні статеві ознаки, внутрішні статеві органи продовжують інтенсивно рости, завершується формування жіночого типу статури тіла. У юнаків відбувається інтенсивне формування вторинних статевих ознак, чоловічого типу статури.

Соціальний ряд розвитку. Перехід від дитинства до дорослості в людському суспільстві передбачає залучення дитини до оволодіння системою знань, норм і навичок, завдяки яким індивід може створювати матеріальні та духовні цінності, виконувати суспільні функції і нести соціальну відповідальність. Тобто ранній юнацький вік пов’язаний із процесом соціалізації.

На соціалізацію юнаків і дівчат впливають умови та перебіг психічного й особистісного розвитку. Як правило, дівчата випереджають у соціальному розвитку хлопців. Вони глибше й ефективніше засвоюють соціальні ролі, покладають на себе відповідальність за своє життя. У виборі професії, навчального закладу міжстатеві відмінності не простежуються [6].

Соціальна ситуація розвитку в **ранній юності** зумовлена особливостями перебування учня на порозі самостійного життя, необхідністю особистісного і професійного самовизначення, вибору життєвого шляху. Психологічним центром ситуації розвитку старшокласників стає вибір професії, внаслідок чого у них формується своєрідна внутрішня позиція. Своєрідність її зумовлена зорієнтованістю у майбутнє, сприйняттям теперішнього крізь призму цієї основної спрямованості особистості.

Суттєвою особливістю внутрішньої особистісної позиції старшокласника є зміна характеру потреб, які з безпосередніх перетворюються на опосередковані, усвідомлені та довільні. Учень може керувати своїми потребами і прагненнями, складати життєві плани, що засвідчує досить високий рівень особистісного і соціального розвитку.

На цьому віковому етапі відбувається формування механізму цілетворення, основними проявами якого є наявність у людини певного задуму, плану життя, життєвої мети, проекту цілі, загального досвіду свого буття. Цей механізм пов’язаний із прагненням і здатністю старшокласника здійснювати самопроекцію на майбутнє. Йдеться про його прагнення і здатність ставити конкретні цілі, переносити себе в майбутнє, вибудовувати своє реальне життя з проекцією на майбутнє [11].

Нова внутрішня позиція учня старших класів змінює важливість для нього змісту, мети і завдань навчання. Він оцінює своє навчання з огляду на його значущість для власного майбутнього, особливо для вибору професії.

Соціальна позиція юнаків і дівчат зорієнтована на здобуття статусу самостійної дорослої людини. У зв’язку з цим старшокласники виявляють підвищений інтерес до способу життя дорослих, що сприяє їх життєвому і професійному самовизначенню. Розширюється коло їх дружнього спілкування з однолітками за одночасного підвищення, порівняно з підлітками, вибірковості особистісних контактів і уподобань [14].

Центральним новоутворенням раннього юнацького віку є особистісне самовизначення, що постає як потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості. Нерідко на позначення цього феномена використовують поняття «ідентичність» - усвідомлена індивідом самототожність.

Ідентичність забезпечує неперервність минулого, теперішнього і майбутнього індивіда. Вона утворює одну систему координат для організованих та інтегрованих форм поведінки у різних сферах життя людини, узгоджує особисті схильності і таланти з раніше пропонованими батьками, однолітками і суспільством ідентифікаціями. Допомагаючи людині визначити своє місце у суспільстві, особистісна ідентичність забезпечує основу для соціальних порівнянь - порівнянь себе з ровесниками, дорослими, своїм ідеалом, а також із собою в минулому, актуальному теперішньому, потенційному близькому і віддаленому майбутньому. Внутрішнє чуття ідентичності (Его-ідентичності) допомагає визначити напрям, цілі і зміст майбутнього життя молодої людини. Формування його є, за твердженням Е. Еріксона, головним завданням та найважливішою проблемою юності [46]. З цим пов’язана властива ранньому юнацькому віку криза ідентичності - особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості.

**Особистісне самовизначення юнаків.** За своєю суттю особистісне самовизначення є процесом свідомого визначення суб’єктом своєї сутності та місця у системі суспільних відносин, світі, що виявляється в активному ставленні людини до себе та навколишньої дійсності. У старших класах воно означає формування у хлопців і дівчат стійких та усвідомлених переконань; оволодіння нормами поведінки, принципами, ідеалами; вироблення умінь спостерігати та осмислювати явища навколишнього життя, розуміти себе. Обумовлюється воно не стільки системою засвоєних знань, скільки готовністю до прийняття рішень, самостійних і відповідальних дій у нових ситуаціях [39].

Зміст особистісного самовизначення реалізується через сенсотворення - формування у старшокласників загальних уявлень про сенс життя, пошук сенсу власного існування; мотивацію - спонукання до спрямованої діяльності особистості; самореалізацію і самовираження - свідоме утвердження особистістю власної позиції в певних проблемних ситуаціях. Центральним моментом в особистісному самовизначенні юнаків і дівчат є усвідомлення себе суб’єктом самопізнання, самозміни, самовдосконалення.

**Професійне самовизначення старшокласників.** Активні роздуми старшокласників над своїм майбутнім здебільшого мають наслідком сформовану спрямованість щодо вибору професії. Ця їхня спрямованість ще нетривка, а багатьом із них властиві різноманітні вагання. їх свідченням є одночасний інтерес до кількох професій, конфлікт між прагненнями і здібностями, між ідеалізованим баченням майбутньої професії та реальними перспективами (учень хоче вступити до вищого навчального закладу, але це неможливо через низьку успішність чи відсутність коштів на оплату за навчання; інтерес учня не збігається з бажанням батьків). Старших школярів, які ще не визначилися у виборі професії, хвилює проблема вибору, і вони часто спілкуються з цього приводу з однолітками та дорослими [36].

У старших класах учні починають серйозно замислюватись і над своєю придатністю до роботи в тій сфері, яку для себе обирають. Під час вибору професії вони зважають не тільки на свої інтереси, а й на багато інших обставин, передусім порівнюють свої здібності, можливості з вимогами, які ставить до людини та чи інша професія. Цим зумовлений їхній інтерес до різноманітних аспектів психології здібностей, мислення, самовиховання, у пізнанні яких неоціненною для них може бути допомога досвідченого спеціаліста з обраної сфери діяльності, педагога та шкільного психолога.

Крім самовизначення, важливими новоутвореннями раннього юнацького віку є відкриття внутрішнього Я, формування цілісної Я-концепції, світогляду [33].

**Загальні особливості зрілої юності.** На етапі зрілої юності виникає нова соціальна ситуація розвитку, центром якої є перехід до самостійного життя (початок професійного становлення, реалізації життєвих планів). Продовжується інтенсивний розвиток самосвідомості, молоді люди самовизначаються в системі моральних цінностей, принципів, норм і правил поведінки, усвідомлюють особисту соціальну відповідальність. Нових якостей набуває юнацька дружба, а дружба з особою протилежної статі переростає в закоханість.

**Соціальна ситуація розвитку в період зрілої юності.** На зміну ранньому юнацькому віку приходить зріла юність - період, коли закінчується перехід від дитинства до дорослості. У психологічній літературі з проблем юності (праці Е. Еріксона, І. Кона, В. Слободчикова, Е. Шпрангера) простежуються різні підходи до з’ясування вікових меж, основних суперечностей і новоутворень цього віку. Більшість дослідників обмежує зрілу юність періодом від 18 до 20 років [46; 25; 40; 16].

В зрілій юності завершуються процеси біологічного дозрівання, однією з найважливіших потреб особистості стає інтелектуальний розвиток, посилюється емоційна стабільність, у міжособистісних стосунках важливого значення набуває спілкування з ровесниками, особливо з представниками протилежної статі, тривають саморозвиток і самовдосконалення.

У період зрілої юності відбувається суттєва перебудова особистості, зумовлена змінами соціальної ситуації розвитку. Ці зміни можуть бути пов’язані зі вступом до вищого навчального закладу, початком трудової діяльності тощо. В цьому віці молода людина мусить самостійно приймати та реалізовувати рішення, розробляти життєві плани, будувати власне життя. Вона переходить від пізнання світу до його перетворення, починає активно самостверджуватись у професійній діяльності [40].

Вибір професії та навчання у вищій школі свідчать про професійне самовизначення людини. Це дуже непростий і важливий етап, оскільки від правильного вибору професії залежить майбутнє людини, її самореалізація, задоволеність життям. Професійне самовизначення відбувається з урахуванням життєвих цінностей особистості. При виборі професії зважають і на соціальні, матеріальні вигоди (соціальний статус, заробітну плату, пільги та ін.). Нерідко професійний вибір є результатом пасивної згоди з бажанням батьків або романтичного, некритичного інтересу до певної професії.

Вищий навчальний заклад є найважливішим етапом освоєння професії, початком професійного становлення. Воно полягає в активному, свідомому утвердженні людини у професійній позиції на основі засвоєння певної системи знань, норм, цінностей, оволодіння професійними уміннями. В зрілому юнацькому віці відбувається адаптація студента-новачка до навчального закладу, діяльності в умовах вищої школи. Колишній школяр мусить суттєво перебудувати свої уявлення про навчання, звички, поведінку, на нових засадах забезпечити власну самоорганізацію [16].

Зрілий юнацький вік пов’язаний з обов’язковою участю людини в суспільному житті, усвідомленням особистої громадянської відповідальності за те, якою є і має бути її держава. Цю можливість і водночас громадянську відповідальність вона реалізовує своєю участю у виборах. У цей період людина вперше стає об’єктом психологічного тиску різноманітних політичних технологій, що нерідко сковує, а то й паралізує її раціональний особистісний вибір.

Суттєвою складовою особистісного розвитку юнака є становлення його самосвідомості. Пов’язане воно як із продовженням розумового розвитку, так і з появою нових ситуацій, кутів зору, під якими він себе розглядає [6].

Зріла юність може оперувати гіпотетичними твердженнями, уявленнями, які фігурують тільки у думках, незалежно від можливості їх конкретно перевірити. Такі когнітивні орієнтації задовольняють потребу юної людини щодо формування змісту ідентичності, оскільки з-поміж багатьох можливих та уявних зв’язків вона повинна обирати завжди конкретні. Ці її вибори стосуються особистісних, професійних, сексуальних та ідеологічних обов’язків.

У цьому віці розвиток самосвідомості продовжується досить інтенсивно, хоч і не так бурхливо, як у період ранньої юності. Рівень домагань стабілізується, самооцінка стає незалежною від зовнішніх оцінок.

Становлення ідентичності тісно пов’язане з рефлексією, детермінованою передусім когнітивними новоутвореннями, зміною соціальних стосунків, потребою подолання внутрішніх конфліктів. З її допомогою відбувається реалізація потреби в самоусвідомленні, зумовленої суперечностями між уявленнями про себе, що існували в ранній юності, прагненнями самоствердження, незалежності, пошуку реалістичного погляду на світ і себе [46].

Юнацький вік – вік зростання сили Я, його здатності проявити і зберігати свою індивідуальність; в цей час вже є підстави для подолання страху втрати свого Я в умовах групової діяльності або інтимної близькості, або дружби. Саме в цих умовах Я пробує свою силу, через протистояння з іншими людьми юнаки знаходять чіткі межі свого психологічного простору, що захищають їх від небезпеки руйнівного впливу іншого.

Небезпека цього періоду життя полягає в тому, що відносини близькості, суперництва і боротьби переживаються у зв’язку з людьми, подібними до себе, з однолітками. Це породжує упередженість у відносинах, неприйняття самого себе і інших, це самотність, за ним - страх перед близькістю [1].

У цьому віці закладаються основи емоційного життя. Юність – вік емоційної сенситивності, у цей період інтенсивно реалізуються усі ті емоційні можливості, потенції, які властиві натурі людини, визначені типом її темпераменту.

Юнацькій вік порівняно з підлітковим характеризується більшою дифіцитарністю емоційних реакцій та способів вираження емоційних станів, більш досконалим володінням вираження своїх почуттів та настроїв. Спостерігається підвищення самоконтролю і саморегуляції, юнак вміє не лише приховувати почуття, що він відчуває, але й маскувати їх. І хоч рівень свідомого самоконтролю у юнаків набагато вище, ніж у підлітків, вони частіше за все жаліються на деяку нестійкість, залежність від зовнішніх впливів.

Для юнацтва характерне переживання не лише предметних відчуттів (спрямовані на певну особу, подію, явище), але й формуються почуття узагальнені: з’являються відчуття прекрасного, трагічного, відчуття гумору тощо. Особливості цих почуттів у тому, що вони виражають загальні, більш менш стійкі світоглядні установки особистості.

Особистість охоплює ту єдність поведінки, що характеризується ознакою оволодіння внутрішнім світом. Юнак має бути не лише носієм своїх здібностей, не просто актуалізувати їх, але й стати їх суб’єктом. Він має виявити свою недостатність та обмеженість й здолати їх [6].

Нерідко юність спрприймається самими молодими людьми, по-перше, як своєрідний «аванс на майбутнє», по-друге, як право на помилки (від яких, звичайно ж, ніхто не. застрахований), по-третє, на недодумки (і звідси, як наслідок, на заниженість вимог до себе, на нерозвинене почуття відповідальності за себе, свої вчинки, саме своє життя — мовляв, молоді ще).

У цей період людина найбільш здатна до творчої діяльності, формування евристичних гіпотез, максимально працездатна, тому прогрес в різних областях наукового знання багато в чому пов’язаний з діяльністю молоді. Молодь опановує найбільш складні способи інтелектуальної діяльності у найрізноманітніших і сучасних галузях науки і техніки; у трудовій діяльності (інтелектуальній, фізичній); засвоєні знання, навички, вміння не тільки реалізуються, а й отримують свій подальший розвиток і творче вдосконалення (в тому числі в нових областях - у галузі менеджменту, маркетингу, екології та ін.).

Відбуваються якісні зміни у пізнавальних можливостях: мова вже йде не тільки про те, скільки і які завдання вирішує молода людина, а яким чином вона це робить (нестандартний підхід до вже відомих проблем; вміння включати приватні проблеми в більш загальні, родові; вміння ставити плідні загальні питання навіть на основі завдань, сформульованих не кращим чином тощо) [11].

Юнаки – люди, що виросли, але не дорослі, захоплюються, але не захоплені, інформовані, але не компетентні [39].

**1.3. Особливості емоційної сфери як чинник детермінації поведінки осіб юнацького віку**

Відомо, що емоційно-вольова сфера людини визначною мірою впливає на її самопочуття, поведінку, соціальні контакти, життєву енергію [43].

Емоція (фундаментальна, окрема) - це складний феномен, що включає в себе нейрофизиологичний і рухововиразний компоненти і суб’єктивне переживання. Взаємодія цих компонентів у інтраіндивідуальному процесі утворює емоцію, яка є еволюційно-біогенетичним явищем; у людини вираз і переживання емоції вроджені але, загальнокультуральні й універсальні [19].

У сучасній психології більшість аторів, зокрема видатні вітчизняні учені П. К. Анохін, О. М. Лєонтьєв, К. В. Судаков та ін. розглядають емоції з позиції «діяльнісного підходу». Згідно з формулюванням О. М. Лєонтьєва емоція – це функція, що відображає те, як мотив, що лежить в основі якої-небудь діяльності, відтворюється у ній. Відповідно до цього визначення головною особливістю емоцій є відображення та оцінка [36].

До емоційних процесів відноситься широкий клас процесів внутрішньої регуляції діяльності. Цю функцію вони виконують, відображаючи той сенс, який мають об’єкти і ситуації, що впливають на суб’єкта, їх значення для здійснення його життя.

У людини емоції породжують переживання задоволення, незадоволення, страху, боязкості тощо, які грають роль орієнтуючих суб’єктивних сигналів. Найпростіші емоційні процеси виражаются в органічних, рухових і секреторних змінах і належать до числа вроджених реакцій. Однак у ході розвитку емоції втрачають свою пряму інстинктивну основу, здобувають складно обумовлений характер, диференціюються й утворюють різноманітні види так званих вищих емоційних процесів: соціальних, інтелектуальних і естетичних, що у людини складають головний зміст її емоційного життя.

У ході свого розвитку емоції диференціюються і утворюють у людини різні види, що відрізняються за своїм психологічними особливостям і закономірностям свого протікання .

Афектами називають у сучасній психології сильні і відносно короткочасні емоційні переживання, супроводжувані різко вираженими руховими та вісцеральними проявами, зміст і характер яких може, однак, змінюватися, зокрема, під впливом виховання і самовиховання. У людини афекти викликаються не тільки факторами, що зачіпають підтримку її фізичного існування, пов’язаними з її біологічними потребами та інстинктами. Вони можуть виникати також у створених соціальних відносинах, наприклад, в результаті соціальних оцінок і санкцій. Одна з особливостей афектів полягає в тому, що вони виникають у відповідь на вже фактично наставшу ситуацію і в цьому сенсі є як би зсунутуми до кінця події (Клапаред); у зв’язку з цим їх регулююча функція полягає в утворенні специфічного досвіду - афективних слідів, визначаючих вибірковість наступної поведінки по відношенню до ситуацій та їх елементів, які раніше викликали афект. Такі афективні сліди («афективні комплекси») виявляють тенденцію до нав’язливості і тенденцію до гальмування [41].

Основною змістовною характеристикою емоцій і почуттів у юнацькому віці є майбутнє. Домінують емоції, пов’язані з очікуванням майбутнього.

Для емоційної сфери юнаків характерні такі особливості:

1) різноманіття пережитих почуттів, особливо моральних і суспільно-політичних;

2) стійкість емоцій і почуттів;

3) здатність до співпереживання, тобто здатності відгукуватися на почуття інших, близьких їм людей;

4) розвиток естетичних почуттів, здатність зауважувати прекрасне в навколишній дійсності. Розвивається естетична сприйнятливість до м’яких, ніжних, спокійних ліричних об’єктів. Це, у свою чергу, допомагає юнакам звільнитися від вульгарних звичок, непривабливих манер, сприяє розвитку чуйності, м’якості, стриманості;

5) більша стійкість і глибина дружби; друзів вибирають, виходячи зі спільних інтересів і занять, рівноправності взаємин, відданості й вірності;

6) поява почуття любові; юнацька любов здебільшого чиста, безпосередня, багата на різноманітні переживання, має відтінок ніжності, мрійності, ліричності й щирості.

Здебільшого почуття любові зумовлює у юнаків і дівчат прагнення перебороти свої недоліки, виробити позитивні якості особистості, розвиватися фізично, щоб привернути увагу об’єкта свого почуття; любов виховує шляхетні почуття й прагнення [16].

Внутрішнє середовище відображається у людини в її потребах, переживаннях і у так званому «загальному почутті», що визначає загальний рівень активності й загальну «тональність» поведінки. При цьому почуття (зокрема, відчуття болі чи задоволення), на відміну від потреб, що спрямовані на здобуття средств чи умов існування, яких не вистачає, обслуговують стани, визвані нерегулярними зовнішніми впливами. Обидва цих принципово різних видів відображення внутрішнього середовища організму виконують як функцію збудження, так і функцію оцінки. У результаті виходить як мінімум два канали збудження і два канали оцінки. З одного боку, ставлення людини до того чи іншого впливу зовнішнього середовища у значній мірі визначається її актуальними потребами, мотивом її діяльності. З іншого боку, оціночна функція досить одностайно визнається за емоціями. При цьому, як вказують багаточисельні експериментальні дані, емоції не є опосередкованим продуктом мотиваційної значимості предметів, що відображаються, ця значимість ними оцінюється і виражається безпосередньо. Як давно відомо, емоції (частіще за все це особливий вид емоційних процесів – афектів) можуть також безпосередньо збуджувати дії (зазвичай стереотипні чи «аварійні»). Є багато даних і про регулюючий вплив емоцій на пізнавальні процеси, виділяються так звані інтелектуальні емоції. Ключем до розуміння мотивуючої функції емоцій є положення про необхідну і активну участь суб’єктивних переживань в регуляції діяльності. По-перше, емоції є суб’єктивною формою існування потреби, сигналізують про неї суб’єкту. По-друге, регуляторна функція емоцій і їх висока дієвість як факторів регуляції пов’язана зі специфічністю їх відображальної функції – з тим, що емоція як процес відображення є ставленням суб’єкта до того, що відображується. Визнання суб’єктивних переживань у якості окремої ланки процесів регуляції діяльності дозволяє, не ототожнюючи емоції й мотиваційні процеси, виділити два типи відносин між ними: 1) можлива опосередкованість виникнення мотиваційних відносин емоційними переживаннями, 2) можливий зворотній процес впливу мотивації на розвиток переживань.

Крім того, поведінка людини може збуджуватися й на чисто когнітивному рівні у результаті формування «життєвих смислів». Смислова природа збудження привертає все більшу увагу дослідників. Активно вивчається дозвільна форма мотивації як основа вольової регуляції. У людини збуджувальна дія мотиву може реалізовуватися через смисл, що піддається довільним змінам завдяки можливості переосмислення ситуації. З цим тісно пов’язане також поняття спрямованості особистості, що досліджується у контексті соціальних взаємодій людини на всіх етапах її розвитку. Однак і в цьому разі суттєву роль відіграють емоції. На роль емоцій у вирішенні так званої задачі на смисл вказували О. М. Леонтьєв, а також О. В. Запорожець і Я. З. Неверович. Результати багаторічних досліджень Л. І. Божович і її співробітників дозволили прити до висновку, що так зване «вольове зусилля» є відображення у формі переживання акту подолання безпосереднього бажання. Трансформація когнітивного змісту в емоційний висувається у якості основного принципу розвитку творчого потенціалу особистості [7].

Шляхом переведення спочатку зовнішнього діалогічного процесу у внутрішні механізми емоційної регуляції формується зріла емоція, функція якої – оволодіння та управління своєю поведінкою. Така емоція набуває довільність, що досягається не прямо (оскільки для людини неможливо просто «не відчувати»), а опосередковано, через знаково-символічні операції. Для пояснення довільності Л. С. Виготський використовує гегелівську метафору «хитрощів» розуму, що не втручається прямо у дію природніх сил, але шляхом особливого співставлення, що змушує їх розгортатися у потрібному йому напрямку. Саме таким чином людина не просто змінює протікання натуральних афективних процесів «силою волі», але, використовуючи спеціальні психологічні засоби, стимули-знаки, стає їх «автором» [24].

Соціальним є навчання ставлення до предмета емоції (об’єкти, пов’язані з позитивними переживаннями, оцінюються як «хороші» або «бажані» і навпаки). Одним з перших кроків на цьому шляху стає здатність «загальмувати» безпоредні емоційні прояви, затримуючи чи приховуючи свої почуття. Прикладом може бути ввічливість як набір настанов й обмежень вираження істиних почуттів в окремих ситуаціях. У якості знакових систем, що визначають формування емоції, виступають як натуральні явища – жести, міміка, що набувають знакові функції, так і власне знакова система – мовлення [24].

Основні положення, які видаються важливими для мотиваційної теорії емоцій. У першому положенні пропонується розглядати емоційні процеси так само, як більшість психологів розглядають створення понять, тобто як процеси, які можуть бути як усвідомленими, так і неусвідомленими, але більшість властивостей яких в обох випадках залишається однаковим.

Друге, і безсумнівно центральне, серед положень пропонує розглядати емоційні процеси як мотиви. Розглянемо який-небудь приклад емоційної реакції. Уявіть, що ви їдете в машині з іншою людиною і скоро виявляєте, що вона є досить безрозсудною і незграбним водієм. Ви помічаєте, наприклад, що вона часто помиляється в тому, коли можна безпечно обігнати інші машини, і перетинає середню лінію дороги, навіть коли назустріч їдуть інші машини. Які будуть наслідки страху, що виник у вас? Чи не призведе він до певної спрямованості процесів сприйняття, утруднюючи спостереження навколишніх краєвидів? Чи не будете ви обмірковувати, пробами і помилками шукати спосіб, який міг би змінити поведінку водія або допомогти вам вийти з ситуації? Видається, що у всіх такого роду наслідках страх, що виникає у вас, по своєму головному проявленню буде функціонально еквівалентним сильному голоду. Те ж буде справедливо і для інших емоцій. Уявіть, наприклад, які жертви здатна понести і які зусилля виявити нація у разі страху, що їй загрожує інша нація [31].

Таким чином, оскільки емоції надають той же фундаментальний вплив, що і мотиви фізіологічного походження, ми можемо їх назвати мотивами. Це найбільш фундаментальний з характеризуючих емоції фактів. Він служить нам як основний засіб розрізнення емоцій і немотіваціонних психічних процесів.

Для того щоб скласти більш чітке уявлення про емоційні мотиви, необхідно розглянути відношення емоційних мотивів до мотивів взагалі. Серед мотивів можуть бути виділені два типи, що представляють собою два полюси деякого континууму, який охоплює, всі мотиви. На одному його кінці знаходяться такі суто фізіологічні мотиви, як голод або спрага. Деякі з них залежать від гомеостатичного стану організму. Інші, подібно зубного болю, або болю від механічного удару або електрошоку, залежать від зовнішньої стимуляції. Але в цих випадках зовнішня стимуляція повинна бути відносно сильною, а припинення аферентних імпульсів, що йдуть від точки стимуляції, наприклад від зуба, припиняє і дію фізіологічного мотиву. Емоційні ж мотиви залежать від більш складних психологічних процесів [5].

Два типи мотивів розрізняються наступним чином. Емоційні мотиви - це процеси, які залежать від сигналів, що у багатьох відношеннях нагадують подразники, що викликають перцептивні або когнітивні процеси; це процеси, які можуть збуджуватися навіть дуже легкими і слабкими зовнішніми подразниками або які викликаються навіть відсутністю будь-якої необхідної стимуляції. З іншого боку, фізіологічні мотиви в основному залежать або від специфічних хімічних умов в організмі, або від особливо сильного периферичного подразнення.

Хотілося висунути положення про те, що у вищих тварин, у тому числі і в людини, найбільш важливими мотивами є мотиви емоційні. В усякому разі, саме ці мотиви у вищих тварин найбільш розвинені.

Це не означає, що фізіологічні мотиви не є важливими у нашому житті. Але основними нашими мотивами являються емоційні мотиви, особливо в даний час, коли, як каже А. Маслоу, досягнутий достатній рівень задоволення потреб у їжі, воді і фізичному комфорті. В умовах сучасного суспільства людина є сильно мотивованою істотою, причому цей факт обумовлений саме емоційними процесами. Саме емоційні мотиви здатні в значній мірі змінюватися в результаті навчання. Вони діють з урахуванням як віддалених, так і найближчих цілей і найтонших умов ситуацій, що складаються. Таким чином, саме вони найбільше відповідають вимогам людського існування [31].

Якщо все, що відбувається, оскільки воно має те чи інше відношення до людини і тому викликає те чи інше ставлення з її боку, може викликати у неї ті чи інші емоції, то особливо тісним є дієвиї зв’язок між емоціями людини і її власною діяльністю. Емоція з внутрішньою необхідністю зароджується зі співвідношення - позитивного чи негативного - результатів дії до потреби, що є її мотивом, вихідним спонуканням.

Цей зв’язок взаємний: з одного боку, перебіг і наслідки людської діяльності викликають зазвичай у людини ті чи інші почуття, з іншого - почуття людини, її емоційні стани впливають на її діяльність. Емоції не тільки обумовлюють діяльність, але і самі обумовлюються нею. Самий характер емоцій, їх основні властивості і будова емоційних процесів залежить від неї.

Емоції істотно впливають на хід діяльності. Як форма прояву потреб особистості емоції виступають в якості внутрішніх спонукань до діяльності. Ці внутрішні спонукання, що виражаються у почуттях, обумовлені реальними ставленнями індивіда до отчуючого світу.

Для того, щоб уточнити роль емоцій у діяльності, необхідно розрізняти емоції, або почуття, і емоційність, або афектуність, як таку [45].

Жодна реальна, дійсна емоція несводима до ізольовано взятої, «чистої», тобто абстрактної, емоційності або афективності. Будь-яка реальна емоція звичайно включає в себе єдність афективного та інтелектуального, переживання і пізнання, так само як вона включає в себе в тій чи іншій мірі і «вольові» моменти потягу, прагнення, оскільки взагалі в ній у тій чи іншій мірі виражається вся людина. Взяті у цій своїй конкретній цілісності, емоції служать спонуканнями, мотивами діяльності. Вони обумовлюють хід діяльності індивіда, будучи самі, у свою чергу, обумовлені нею. Насправді треба говорити не просто про єдність емоцій і інтелекту в житті особистості, але і про єдність емоційного, або афективного, та інтелектуального всередині самих емоцій, так само як і всередині самого інтелекту.

Якщо тепер в емоції виділити емоційність, або афективність, як таку, то можна буде сказати, що вона взагалі не детермінує, а лише регулює детермінірміновану іншими моментами діяльність людини, вона робить індивіда більш-менш чутливим до тих чи інших спонукань, створює як би систему «шлюзів», які в емоційних станах встановлюються на ту чи іншу висоту; пристосовуючи, адаптуючи і рецепторні, взагалі пізнавальні, і моторні, взагалі дієві, вольові функції, вона зумовлює тонус, темпи діяльності, її «налаштованість» на той чи інший рівень. Іншими словами, емоційність як така, тобто емоційність як момент або сторона емоцій, обумовлює переважно динамічну сторону або аспект діяльності.

Неправильно було б переносити це положення на емоції, на почуття в цілому. Роль почуття і емоцій не має зводитися до динаміки, тому що і самі вони не зводяться до одного лише ізольовано взятого емоційного моменту. Дінамічний момент і момент спрямованості найтіснішим чином взаємопов’язані. Підвищення сприйнятливості і інтенсивності дії носить зазвичай більш-менш виборчий характер; в окремому емоційному стані, охоплена певним почуттям, людина стає більш чутливою до одних спонукань і менше - до інших. Таким чином, динамічні зміни в емоційних процесах зазвичай носять спрямований характер [31].

Динамічне значення емоційного процесу може бути взагалі двояким: емоційний процес може підвищувати тонус, енергію психічної діяльності і може знижувати, гальмувати її. Одні підкреслюють переважно мобілізуючу функцію емоцій, для інших, навпаки, емоції нерозривно пов’язані з дезорганізацією поведінки; вони виникають при дезорганізації і породжують зрив.

Кожна з цих двох протилежних точок зору спирається на реальні факти, але обидві вони виходять з помилкової метафізичної альтернативи «або - або» і тому, відправляючись від однієї категорії фактів, змушені закрити очі на іншу. Насправді не підлягає сумніву, що й тут дійсність суперечлива: емоційні процеси можуть і підвищити ефективність діяльності, і дезорганізувати її. Іноді це може залежати від інтенсивності процесу: позитивний ефект, який дає емоційний процес при деякій оптимальній інтенсивності, може перейти у свою протилежність і дати негативний, дезорганізуючий ефект при надмірному посиленні емоційного збудження. Іноді один з двох протилежних ефектів прямо обумовлений іншим: підвищуючи активність в одному напрямку, емоція тим самим порушує або дезорганізує її в іншому; гостро зростаюче в людині почуття гніву, здатне мобілізувати її сили на боротьбу з ворогом і в цьому напрямку надати сприятливий ефект, може в той же час дезорганізувати розумову діяльність, спрямовану на вирішення яких-небудь теоретичних завдань [45].

Емоції відіграють помітну роль на всіх етапах мотиваційного процесу: при оцінці значущості зовнішнього подразника, при сигналізації про виниклу потребу та оцінці її значимості, при прогнозуванні можливості задоволення потреби, при виборі мети.

Емоції як оцінка значимості зовнішнього подразника. У емоціях відкрівається унікальна властівість живого організму визначати за допомогою якогось універсального крітерія корісність чи шкідлівість як різніх зовнішніх вплівів, так і його особливості діяльності [49]. На першому (мотивційному) етапі головне призначення емоцій — сигналізувати про користь чи шкоду для організму того чи іншого стимулу, явища, які мітяться певним знаком (позитивним чи негативним) ще перед тим, як вони будуть піддані усвідомленню, логічній оцінці. З цього приводу П. К. Анохін писав: «Здійснюючи майже моментальну інтеграцію всіх функцій організму, емоції самі по собі і в першу чергу можуть бути абсолютним сигналом корисного або шкідливого впливу на організм, часто навіть раніше, ніж визначені локалізація впливів і конкретний механізм відповідної реакції організму» [19, c. 13].

Емоції відображають не тільки біологічну, але й особистісну значущість зовнішніх стимулів, ситуацій, подій для людини, тобто того, що її хвилює. Про це пише А. В. Вальдман: «Емоція - це така форма відображальної психічної діяльності, де на перший план виступає ставлення до навколишньї інформації...» [19, с. 13]. О. В. Запорожець та Я. 3. Неверович вважають, що емоції випереджають усвідомлення людиною ситуації, сигналізуючи про можливе приємне чи неприємне її завершення, і у зв’язку з цим говорять про передбачаючу функціюї емоцій. Виконуючи цю відображально-оцінну роль, визначаючи, що для людини значимо, а що ні, емоції тим самим сприяють орієнтуванню людини в різних ситуаціях, тобто виконують орієнтовну функцію [21].

Емоції як сигнал про потребу, що з’явилася. Відображально-оцінна роль емоцій виявляється і в їх зв’язку з потребами, які виступають у якості внутрішніх стимулів.

Емоції як спосіб маркування значущих цілей. В. К. Вілюнас пише: «...Справа не тільки в необхідності акцентованого відображення потреб. Для їх задоволення суб’єкт повинен діяти не з самими потребами, а з тими предметами, які їм відповідають. Це означає, що потреба повинна відображатися не тільки сама по собі поряд з іншими предметами, що відбиваються (наприклад, у вигляді переживання голоду, спраги і т. п.), але ще спроектованої в образ дійсності і необхідні умови і предмети, що виділяє в ньому, які в результаті такого виділення стають цілями.

Для того щоб психічний образ, як поле потенційних дій, міг служити основою для побудови та регуляції діяльності, він обов’язково повинен бути «оснащений» спеціальним механізмом, який порушував би рівновагу між однаково можливими діями і направляв би індивіда до вибору і переваги деяких з них» [19, с. 78 − 79].

Цю роль виділення в образі потребово-значущих явищ і спонукання до них людини і виконують численні різновиди упередженого, емоційного переживання.

Емоції як механізм, що допомагає прийняттю рішення. Емоції, вказуючи на предмети і дії з ними, які здатні привести до задоволення потреби, тим самим сприяють прийняттю рішення.

Включаючись в процес імовірнісного прогнозування, емоції допомагають оцінювати майбутні події (передчуття задоволення, коли людина йде в театр, або очікування неприємних переживань після іспиту, коли студент не встиг до нього як слід підготуватися), тобто виконують прогностичну функцію. Ю. Є. Виноградов та О. К. Тихомиров, по суті, пишуть про те саме: емоції полегшують пошук правильного виходу з ситуації, у зв’язку з чим вони говорять про їх евристичні функції. Отже, емоції беруть участь не тільки на першому етапі мотиваційного процесу, коли визначається значимість того чи іншого зовнішнього або внутрішнього стимулу, але і на етапі прийняття рішення [41; 22].

Прийняття людиною рішення пов’язане і з санкціонуючою (в тому числі, перемикаючою напрямок та інтенсивність активності) функцією емоцій (йти на контакт з об’єктом чи ні, максимізувати свої зусилля або перервати виникший стан). П. В. Симонов пише, що «перемикаюча» функція емоцій виявляється як у сфері вроджених форм поведінки, так і при здійсненні умовно-рефлекторної діяльності, включаючи її найбільш складні прояви. Він вважає, що найбільш яскраво ця функція емоцій виявляється при конкуренції мотивів, при виділенні домінуючої потреби, яка стає вектором цілеспрямованої поведінки [19].

Залежність емоцій від імовірності задоволення потреби, пише Симонов, «надзвичайно ускладнює конкуренцію відповідних мотивів, в результаті чого поведінка нерідко виявляється переорієнтованою на менш важливу, але легко досяжну мету: «синиця в руках» перемагає «журавля у небі» [16, c. 83].

Здійснення емоціями санкціонуючої функції може базуватися на захисній функції емоції страху. Він попереджує людину про реальну (або про уявну) небезпеку, сприяючи тим самим кращому продумуванню ситуації, що виникла, більш ретельному визначенню ймовірності досягнення успіху або невдачі. Тим самим страх захищає людину від неприємних для неї наслідків, а можливо, і від загибелі.

Спонукальна роль емоцій. На думку С. Л. Рубінштейна, «...емоція в собі самій укладає потяг, бажання, прагнення, спрямоване до предмета чи від нього, так само як потяг, бажання, прагнення завжди більш чи менш емоційно» [44, с. 489].

Роль емоцій в оцінці досягнутих результатів. О. М. Леонтьєв пише: «Особливість емоцій полягає в тому, що вони безпосередньо відображають відносини між мотивами і реалізацією діяльності, що відповідає цим мотивам» [40, с. 164].

Оцінюючи хід і результат діяльності, емоції дають суб’єктивне забарвлення тому, що відбувається навколо нас і в нас самих [19].

Таким чином, емоційні властивості людини визначають характер протікання у неї емоційніх процесів і станів, а також їх якісну своєрідність, функціональні особливості. Емоційні якості як втілення сутності властивостей особистості роблять свій внесок у специфіку її стосунків із людьми, беруть участь у виборі людиною сфери професійної діяльності і формуванні її індивідуального стилю, відображають і формують в цілому якість і життєдіяльність людини [23].

Психологічні труднощі дорослішання, суперечливість рівня домагань і образу «Я» нерідко призводять до того, що емоційна напруженість, типова для підлітка, захоплює і роки юності.

З цілої низки психологічних тестів підліткові та юнацькі норми психічного здоров’я істотно відрізняються від дорослих. Крім того, в цьому віці особливо гостро виявляються, акцентуются деякі властивості характеру; такі акцентуації, не будучи самі по собі патологічними, тим не менш підвищують можливість психічних травм і поведінки, що відхиляється від норми. Наприклад, загострення такої типологічної властивості юнака, як гіпертимність (підвищена активність і збудливість), нерідко робить його нерозбірливим у виборі знайомств, спонукає вплутуватися в ризиковані авантюри і сумнівні підприємства. Типологічно обумовлена замкнутість у ранній юності іноді переростає у хворобливу самоізоляцію, яка може супроводжувати почуття людської неповноцінності і т. д. [25].

Існує, мабуть, загальна закономірність, діюча у філо − і онтогенезі, згідно з якою разом з рівнем організації і саморегулювання організму підвищується емоційна чутливість, але одночасно зростають і можливості психологічного захисту. Коло чинників, здатних викликати у людини емоційне збудження, з віком не звужується, а розширюється. Урізноманітнюються способи вираження емоцій, збільшується тривалість емоційних реакцій, що викликаються короткочасним роздратуванням тощо. Якби доросла людина реагувала на всі подразники з безпосередністю дитини, вона б неминуче загинула від перезбудження і емоційної нестійкості − адже коло значущих для неї відносин набагато ширше дитячого.

Дуже повчально в цьому плані проведений Гарольдом Джонсом об’єктивний (за допомогою шкірно-гальванічної реакції − ШГР) вимір емоційних реакцій одних і ті ж дітей різного віку на однакові і на різні стимули.

Виявилося, що у маленьких дітей ШГР слабше і викликати її важче, ніж у старших; емоційні реакції немовлят ще недиференційовані і проявляються у найрізноманітніших рухах і звуках. Стаючи старше, дитина навчається контролювати і пригнічувати деякі зовнішні прояви емоцій, емоції як би йдуть всередину, інтеріорізіруются, створюючи внутрішні джерела збудження, і одночасно диференціюються. Джонс зіставив емоційні реакції (виміряні з допомогою ШГР) 12-річних підлітків і 17-річних юнаків на три типи словесних стимулів − приємних, неприємних і байдужих. Загальна емоційна реакція виявилася у юнаків трохи вище, ніж у підлітків. Але головна відмінність полягає в рівні вибірковості: різниця в рівні реакції на емоційно заряджені і нейтральні стимули у юнаків значно більше, ніж у підлітків. Вони краще контролюють свої реакції, тому їх важче «завести». Звідси випливає, що юнацькі емоції, як і інтелект, не можна вимірювати без урахування того, наскільки важливим є конкретний стимул або ситуація для даного досліджуваного [13].

Поряд із загальним підвищенням рівня емоційної вибірковості, тобто того, на які стимули реагує суб’єкт, в юнацькому віці триває диференціація за силою емоційної реакції. Слід підкреслити, що низький рівень емоційної реактивності − фактор психологічно несприятливий. За даними Каліфорнійського лонгитюда, підлітки і юнаки з низькою емоційною реактивністю здавалися більш неспокійними, дратівливими, емоційно нестійкими, менш рішучими і товариськими, ніж їх високореактіві однолітки. [8].

Емоційні проблеми юнацького віку мають різні витоки. Підлітковий синдром дисморфоманії − заклопотаності своїм тілом і зовнішністю − у юності зазвичай вже минає. Різке збільшення в перехідному віці кількості особистісних розладів обумовлено головним чином тим, що у дітей таких розладів не буває зовсім через нерозвиненість їх самосвідомості. Хворобливі симптоми і тривоги, що з’являються в юності, − часто не стільки реакція на специфічні труднощі самого віку, скільки прояв відстроченого ефекту більш ранніх психічних травм.

Новітні дослідження спростовують думку про юність як «невротичний» періоді розвитку. У більшості людей перехід із підліткового віку в юнацький супроводжується поліпшенням комунікативності та загального емоційного самопочуття. За даними експериментального лонгітюдного дослідження Є. А. Силіної, що обстежила одних і тих же дітей у VII і вдруге у IX класі, юнаки в порівнянні з підлітками виявляють велику екстравертованість, меншу імпульсивність і емоційну збудливість і велику емоційну стійкість. Ці дані цікаві також тим, що у підлітковому та молодшому юнацькому віці виявляються однакові симптомокомплекси, такі ж, як у дорослих. Інакше кажучи, всі основні структури темпераменту і його залежності від властивостей нервової системи складаються вже до підліткового віку. Юність же, не змінюючи типу темпераменту, посилює інтегральні зв’язки його елементів, полегшуючи керування власними реакціями. За даними А. В. Кучменко, 16-17-літні старшокласники, незалежно від типу своєї нервової системи, значно стриманіші і урівноваженіші за підлітків [25].

За даними лонгітюдного дослідження І. В. Дубровиной і співробітників, загальний рівень тривожності у дев’ятикласників в порівнянні з семи- і восьмикласниками різко знижується, але в X класі знову підвищується, в основному за рахунок зростання самооціночної тривожності. Зростання самооціночної тривожності в VIII і X класах пояснюється, мабуть, тим, що ці класи − випускні. У юнаків сильніше, ніж у підлітків, виражені також статеві та індивідуальні відмінності в ступені тривожності і в характері чинників, що викликають її (успішність, становище серед однолітків, особливості самооцінки, тривожність, пов’язана з типом нервової системи).

За даними американського психолога Р. Кеттела, особистісний тест якого застосовується в багатьох країнах, від 12 до 17 років помітно поліпшуються показники за такими факторами, як товариськість, легкість у поводженні з людьми, домінантність (наполегливість, змагальність, прагнення панувати), тоді як загальна збудливість, навпаки, знижується. У хлопчиків, крім того, знижуються показники за фактором, що з’єднує в собі чутливість, м’якість характеру, відчуття залежності і потребу в опіці, зменшується невпевненість у собі, внутрішній неспокій і тривога, тобто розвиток йде в бік більшої врівноваженості [7].

Емоційно неврівноважені, з ознаками можливої психопатології, підлітки та юнаки складають статистичну меншість у своїй віковій групі, що не перевищує 10 − 20 відсотків від загального числа, тобто майже стільки ж, скільки і у дорослих.

Юнацький вік у порівнянні з підлітковим характеризується більшою диференційованістю емоційних реакцій і способів вираження емоційних станів, а також підвищенням самоконтролю і саморегуляції. Тим не менш в якості загальних особливостей цього віку відзначається мінливість настрою з переходами від нестримнихо веселощів до смутку і поєднання низки полярних якостей, які виступають поперемінно. До них відносяться особлива підліткова сензитивность − чутливість до оцінки іншими своєї зовнішності, здібностей, умінь і, поряд з цим, надмірна самовпевненість і надмірна критичність по відношенню до оточуючих. Тонка чутливість часом уживається з вражаючою черствістю, хвороблива соромливість − з розбещеністю, бажання бути визнаним і оціненим іншими − з підкресленою незалежністю, боротьба з авторитетами − з обожнюванням випадкових кумирів, чуттєве фантазування − з сухим мудруванням [2].

У юності деякі з перерахованих труднощів вже пом’якшуються, слабшають. Однак якщо порівнювати 15 − 18-річних юнаків з дорослими, даний опис у цілому виявиться вірним, що збігається з численними автобіографічними, щоденниковими і художніми самоописами, в яких нескінченно варіюються мотиви своєї внутрішньої суперечливості, нудьги, самотності, депресії тощо.

Хоча рівень свідомого самоконтролю у юнаків значно вищий, ніж у підлітків, вони найчастіше скаржаться на свою нерішучість, нестійкість, залежність від зовнішніх впливів і такі характерологічні риси, як вередливість, ненадійність, образливість. Багато що в їхньому житті, включаючи власні вчинки, здається таким, що відбувається автоматично, поза їхньою волею і навіть всупереч їй [25].

**РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНО-ПОВЕДІНКОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

**2.1. Методичні заходи, хід та процедура констатувального експерименту**

Для вивчення особливостей впливу емоційної сфери осіб юнацького віку на їх поведінку можна застосувати наступні методики.

Методика дослідження емоційно-особистісних особливостей Ольшаннікової – Рабінович дозволяє визначити стійку схильність людини до переживання трьох базальних емоцій: страху, гніву й радості. Респонденту пропонується 36 запитань про особливості поведінки та почуттів. Респондент визначає, чи є вірним твердження стосовно до нього за наступним принципом:

– безперечно, так – 4;

– мабуть, так – 3;

– мабуть, ні – 1;

– безперечно, ні – 0.

Для кожної емоції підраховується сума балів, відповідно до ключа [17].

Методика «Когнітивна самооцінка емоцій» показує, наскільки часто та чи інша емоція переживається досліджуваним. Для когнітивної самооцінки досліджуваному пропонується список з назвами шести емоцій, що найчастіше зустрічаються (радість, задоволення, інтерес, страх, гнів, печаль) й частотна шкала, що включає наступні градації: завжди, дуже часто, часто, іноді, рідко, дуже рідко, ніколи. Досліджуваного просять відмітити на шкалі те місце, яке, на його думку відображає те, як часто у житті він відчуває радість (задоволення, інтерес, страх, гнів, печаль) [17].

Методика «Емотивна самооцінка» дозволяє виявити привабливість різних емоцій для досліджуваного, їх інтенсивність, активуючий вплив. Перед досліджуваним ставиться завдання прошкалувати шість емоційних станів (радість, задоволення, інтерес, гнів, страх, печаль) за дев’ятьма шкалами семантичного диференціалу. Досліджуваному пропонують два ряди слів, протилежних за значенням, й пропонують вибрати одне з двох, що краще відображає відчуття респондента: праве чи ліве. Зверху над шкалами відзначена ступінь кожної якості. На основі відчуттів, респонденту пропонують оцінити ступінь вираженості даної якості; для цього поставити знак «х» під відповідною цифрою. Відповідно до відповіді досліджуваного емоція отримує за шкалою семантичного диференціалу від 0 до 10 балів. Шкали семантичного диференціалу можуть бути згруповані за трьома факторами: «Оцінка», «Сила», «Активність». Для кожного фактора визначається середнє значення.

Фактор оцінки відображає, наскільки приємна чи неприємна дана емоція: дуже неприємна, дуже приємна, нейтральна.

Фактор сили показує, наскільки всеохоплюючим є дане переживання: дуже слабка, дуже сильна інтенсивність емоції.

Фактор активності відображає, наскільки дієвим, активним стає респондент, переживаючи дану емоцію.

При обробці вираховується, як випробовуваний оцінює ту чи іншу емоцію за факторами оцінки, сили, активності [4].

Шкала особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна. Під особистісною тривожністю розуміють стійку індивідуальну характеристику, що відображає схильність суб’єкта до тривоги й припускає наявність у нього тенденції сприймати досить широке коло ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожну з них певною реакцією.

Досліджуваному пропонують прочитати речення й закреслити у відповідній колонці праворуч – в залежності від того, як він зазвичай себе почуває, − певну цифру.

Відповідно до ключа підраховується сума балів, яка визначає високий, середній чи низький рівень тривожності [17].

У процедурі констатувального експерименту використовувалися наступні методики.

Тест М. Люшера. Тест М. Люшера заснований на припущенні про те, що вибір кольору відображає нерідко спрямованість випробовуваного на певну діяльність, настрій, функціональний стан і найстійкіші риси особистості.

Характеристика кольорів (за М. Люшером) включає в себе 4 основних і 4 додаткових кольори. Основні кольори:

1) синій − символізує спокій, задоволенийність;

2) синьо-зелений − почуття впевненості, наполегливість, іноді впертість;

3) оранжево-червоний − символізує силу вольового зусилля, агресивність, наступальні тенденції, збудження;

4) світло-жовтий − активність, прагнення до спілкування, експансивність, веселість.

При відсутності конфлікту в оптимальному стані основні кольори повинні займати переважно перші п’ять позицій [4].

Додаткові кольори: 5) фіолетовий, 6) коричневий, 7) сірий, 8) чорний. Символізують негативні тенденції: тривожність, стрес, переживання страху, засмученийня. Значення цих кольорів (як і основних) в найбільшоюший мірі визначається їх взаємним розташуванням, розподілом по позиціях.

Психолог перемішує кольорові картки і кладе колкольоровою поверхнею нагору. Пропонує випробуваному вибрати з восьми кольорів той, которий йому більше за все подобається. При цьому потрібно пояснити, що він повинен вибрати колір як такий, не намагаючись співвіднести його з улюбленим кольором в одязі, кольором очей і т. п. Випробуваний повинен виділити найбільш приємний колір з восьми. Картку з обраним кольором слід відкласти в сторону, перевернувши кольоровою стороною донизу.

Потім просить вибрати з решти семи кольорів найбільш приємний. Обрану картку слід покласти кольровою стороною вниз праворуч від першої. Психолог повторює процедуру. Переписує номера карток у розкладеному порядку.

Через 2-3 хв знову кладе картки кольоровою стоною догори і робить те ж саме. При цьому пояснює, що випробуваний не повинен згадувати порядок розкладки в першому виборі і свідомо змінювати попередній порядок. Він повинен вибирати кольори, ніби вперше.

Перший вибір характеризує бажаний стан, другий — дійсний. У залежності від мети дослідженьня можна інтерпретувати результати відповідного тестування.

У результаті тестування одержуємо вісім позицій:

перша та друга − явна перевага (позначаються + +);

третя і четверта − перевага (позначаються х х);

п’ята і шоста — байдужість до кольору (позначаються = =);

сьома і восьма — антипатія до кольору (позначаються − −)

На підставі аналізу більше 36 000 результатів досліджень М. Люшер дав приблизну характеристику обраних позицій:

1-ша позиція відображає засоби досягнення мети (наприклад, вибір синього кольору говорить про намір діяти спокійно, без зайвої напруги);

2-га позиція показує мету, до якої прагне випробуваний;

3-тя і 4-та позиції характеризують перевагу кольору і відображають відчуття випробуваним істинної ситуації, в якій він знаходиться, або ж образ дій, який йому підказує ситуація;

5-та і 6-та позиції характеризують байдужість до кольру, нейтральне до нього ставлення. Вони як би свідчать, що випробуваний не зв’язує свій стан, настрій, мотиви з даними кольорами. Однак у певній ситуації ця позиція може містити резервне трактування кольору, наприклад, синій колір (колір спокою) відкладається тимчасово як непідходящий у даній ситуації;

7-ма і 8-ма позиції характеризують негативне ставлення до кольору, прагнення придушити яку-небудь потребу, мотив, настрій, що відображаються даним кольором [4].

Запис обраних кольорів здійснюється переліком номерів у порядку переваги з указівкою позицій. Наприклад, при виборі червоного, жовтого, синього, сірого, зеленого, фіолетового, коричневого і чорного кольорів запідписується:

Зони (+ +; х х; = = ; − −) утворюють 4 функціональні групи.

Інтерпретація результатів тестування. Одним із прийомів трактування результатів вибору є оцінка положення основних кольорів. Якщо вони займають позицію далі п’ятої, то властивості, що вони характеризують, потреби не задоволені, отже, мають місце тривожність, негативні стани.

Розглядається взаємне положення основних кольорів. Коли, наприклад, № 1 і 2 (синій і жовтий) знаходяться поруч (утворюючи функціональну групу), підкреслюється їх загальна риса − суб’єктивна спрямованість «у середину». Спільне положення кольорів № 2 і 3 (зеленого і червоного) вказує на автономність, самостійність у прийнятті рішень, ініціативність. Поєднання кольорів № 3 і 4 (червоного і жовтого) підкреслює спрямованість «назовні». Поєднання кольорів № 1 і 4 (синього і жовтого) підсилює уявлення залежності випробуваних від середовища. При поєднанні кольорів № 1 і 3 (синього і червоного) в одній функціональній групі підкреслюється сприятливий баланс залежності від середовища і суб’єктивної спрямованості (синій колір) і автономності, спрямованості «назовні» (червоний колір). Поєднання зеленого і жовтого кольорів (№ 2 і 4) розглядається як протиставлення суб’єктивного прагнення «усередину», автономності, упертості прагненню «назовні», залежності від середовища.

Основні кольори, на думку М. Люшера, символізують наступні психологічні потреби:

№ 1 (синій) − потреба в задоволенні, спокої, стійкії позитивнії прихильності;

№ 2 (зелений) − потреба у самоствердженні;

№ 3 (червоний) − потреба активно діяти і досягати успіху;

№ 4 (жовтий) − потреба в перспективі, надіях на краще, мріях.

Якщо основні кольори знаходяться у 1-й − 5-й позиціях, вважається, що ці потреби у відомій мірі задовольняються, сприймаються як ті, що можуть задовольнятися; якщо вони в 6-й − 8-й позиціях, має місце який-небудь конфлікт, тривожність, незадоволеність через несприятливі обставин. Знехтуваний колір може розглядатися як джерело стресу. Наприклад, знехтуваний синій колір означає незадоволеність відсутністю спокою, прихильності [42].

Можливості оцінки працездатності в ході аналіза вибору кольорів М. Люшер враховував, виходячи з наступних посилок.

Зелений колір характеризує гнучкість вольових проявлень у складних умовах діяльності, чим забезпечувалається підтримка працездатності.

Червоний колір характеризує силу волі і почуття задоволетворенності прагненням до досягнення мети, що також сприяє підтримці працездатності.

Жовтий колір захищає надії на успіх, спонтанне задоволення від участі в діяльності (іноді без чіткого усвідомлення її деталей), орієнтацію на подальшу роботу.

Якщо всі ці три кольори стоять на початку ряду і всі разом, то ймовірна більш продуктивна діяльність, більш висока працездатність. Якщо ж вони знаходяться у другій половині ряду і розділені один від одного, прогноз менш сприятливий.

Показники тривоги. Якщо основний колір стоїть на 6-му місці, він позначається знаком −, і всі інші, що находяться за ним (7-ма − 8-ма позиції), позначаються цим же знаком. Їх слід розглядати як знехтувані кольори, як причину тривожності, негативного стану.

Показники інтенсивності тривоги характеризуються позицією, яку займають основні кольори. Якщо основний колір на 6-му місці, фактор, що викликає тривогу, вважається відносно слабким (це зазначається одним знаком оклику); якщо колір у 7-й позиції, ставляться два знаки оклику (!!); якщо основний колір у 8-й позиції, ставляться три знаки (!!!). Таким чином може бути поставлено до 6 знаків, що характеризують джерела стресу, тривоги. Подібним же чином оцінюються випадки несприятливої компенсації. Якщо компенсацією служить який-небудь з основних кольорів чи фіолетовий, не ставиться ніяких знаків. Якщо сірий, коричневий або чорний колір займають 3-тю позицію, ставиться один знак оклику, якщо 2-гу позицію, ставиться два знаки (!!), якщо першу позицію, ставиться три знаки (!!!). Таким чином, їх може бути 6. Вважається, що чим більше знаків «!», тим прогноз несприятливіший.

Особливо важливе значення при інтерпретації результатів тестування має оцінка кольору в останній 8-ій позиції (або в 4-й функціональній групі за наявності двох кольорів зі знаком −). Якщо кольори в цій позиції позначені знаками оклику, значить досить велика вірогідність розвитку у випробуваного стану тревожності [4].

Методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Даркі. Опитувальник особистісний, розроблений А. Бассом та А. Даркі у 1957 р. і призначений для діагностики агресивних і ворожих реакцій.

Створюючи свій опитувальник, що диференціює прояви агресії і ворожості, А. Басс і А. Даркі виділили такі види реакцій:

1. Фізична агресія − використання фізичної сили проти іншої особи.

2. Непряма агресія, обхідним шляхом спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована.

3. Роздратування − готовність до прояву негативних почуттів при найменшому збудженні (запальність, грубість).

4. Негативізм − опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів.

5. Образа − заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні та вигадані дії.

6. Підозрілість − в діапазоні від недовіри і обережності по відношенню до людей до переконання у тому, що інші люди планують та приносять шкоду.

7. Вербальна агресія − вираз негативних відчуттів як через форму (крик, виск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози).

8. Почуття провини − висловлює можливе переконання суб’єкта в тому, що він є поганою людиною, що вчиняє зло, а також докори сумління, що відчуваються ним [37].

Адаптований А. К. Осницьким, варіант тесту передбачає 4 можливих відповіді для випробуваного «так», «мабуть так», «мабуть ні», «ні» на 75 тверджень (див. Додаток Б).

За допомогою ключа підраховується сума балів за всіма видами реакцій (шкалами) а також індекс агресивності та індекс ворожості. Отримані результати співвідносяться з нормою. Нормою агресивності є величина її індексу, що дорівнює 21 плюс-мінус 4, а ворожості – 6,5 – 7 плюс-мінус 3 (див. Додаток В).

Методика «Тип поведінкової активності» Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюк. Типологічний особистісний опитувальник, призначений для діагностики типів поведінки людини, рівня її загальної активності, і, що випливають з цього, особливостей особистості [32].

Стимульний матеріал представлений у вигляді 61 питання з кількома варіантами відповіді. Кожна відповідь, за ключем, має різне вагове навантаження від 1 до 13 балів. У залежності від загальної суми набраних балів випробуваний може бути віднесений до того чи іншого типу поведінкової активності (прямо пропорційно кількості набраних балів, починаючи від мінімального – тип А, до максимальних значень – тип Б) (див. Додаток Г).

Якщо кількість балів не перевищує 167, то з високою ймовірністю діагностується виражений тип поведінкової активності особистості – тип А;

168-335 балів – діагностується певна тенденція до поведінкової активності типу А (умовно – А 1);

336-459 – діагностується проміжний (перехідний) тип особистісної активності – тип АБ;

460-626 балів – діагностується певна тенденція до поведінкової активності типу Б (умовно – Б 1);

627 балів і вище – діагностується з високою ймовірністю виражений поведінковий тип особистісної активності – тип Б [42].

Інтерпретація результатів.

1. Для досліджуваних з вираженою поведінкової активністю – тип А – характерні: перебільшена потреба у діяльності, ініціативність, невміння відвернутися від роботи, розслабитися; брак часу для відпочинку і розваг; постійна напруга душевних і фізичних сил в боротьбі за успіх, висока мотивація досягнення при незадоволеності досягнутим, завзятість і сверхактівність у досягненні мети нерідко відразу в декількох обласях життєдіяльності, небажання відмовитися від досягнення мети, незважаючи на «поразку»; невміння і небажання виконувати щоденну грунтовну і одноманітну роботу; нездатність до тривалої і стійкої концентрації уваги; нетерплячість, прагнення робити все швидко; енергійна, емоційно забарвлена мова, що підкріплюється жестами та мімікою й супроводжується нерідко напругою м’язів обличчя і шиї; імпульсивність, емоційна нестриманість у суперечках, невміння до кінця вислухати співрозмовника; схильність до суперництва і признання, амбіційність, агресивність по відношенню до суб’єктаів, що протидіють здійсненню планів; прагнення домінувати в колективі або компаніях, легка [42].

2. Для осіб, у яких діагностується тенденція до поведінкової активності типу А1, характерні: підвищена ділова активність, наполегливість, захопленість роботою, цілеспрямованість. Брак часу для відпочинку компенсується розважливістю і умінням вибрати головний напрямок діяльності, швидким прийняттям рішення; енергійна, виразна мова і міміка; емоційно насичене життя, честолюбство, прагнення до успіху і лідерства, неповна задоволеність досягнутим; чутливість до похвали і критики; нестійкість настрою і поведінки в стресонасичених ситуаціях; прагнення до змагальності, проте без амбіційності й агресивності; за обставин, що перешкоджають виконанню намічених планів, легко виникає тривога, знижується рівень контролю особистості, але долається вольовим зусиллям.

3. Для осіб, у яких діагностується проміжний (перехідний) тип поведінкової активності – АБ, характерна активна й цілеспрямована діловитість, різнобічність інтересів, вміння збалансувати ділову активність, напружену роботу зі зміною занять і вміло організованим відпочинком; моторика і мовна експресія помірно виражені. Особи типу АБ не показують явної схильності до домінування, але в певних ситуаціях та умовах впевнено беруть на себе роль лідера; для них характерна емоційна стабільність і передбачуваність в поведінці, відносна стійкість до дії стресогенних факторів, хороша пристосованість до різноманітних видів діяльності.

4. Для осіб, у яких діагностується певна тенденція до поведінкової активності типу Б1, характерна раціональність [32].

**2.2. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту**

Дослідження проводилося на базі СНУ ім. В. Даля серед студентів четвертого − пятого курсів. Участь приймали тридцять осіб, 28 дівчат та 2 хлопця. Вік учасників дослідження – від 20-ти до 22-ох років. В ході проведення дослідження було отримано наступні дані.

За тестом М. Люшера було отримано наступні результати (див. Додаток Ґ).

Найчастіше у випробовуваних зустрічалася пара −6−7 (у восьми випробовуваних (26,6%)). Це можна інтерпретувати наступним чином. Фізіологічна інтерпретація. Стрес, викликаний небажаними обмеженнями чи заборонами. Психологічна інтерпретація. Прагне до вільного розвитку у відповідності з власними переконаннями. Хоче, щоб його поважали. Прагне розвивати свої здібності, використовувати можливості, що надаються. Бажає проявити себе як особистість і усунути внутрішні протиріччя. Має тенденцію до розвитку і не дозволяє зовнішнім заборонам перешкоджати своїм намірам. Коротко. Бажання розпоряджатися своєю долею.

У семи випробовуваних (23,3%) зустрічається пара +3+4. Особі, що має такі показникі властиві наступні характеристики. Прагне до успіху. Потрібне активне і повне вражень життя. Хоче розвиватися вільно, скинути з себе кайдани невпевненості, перемагати і жити насиченим життям. Любить контакт з іншими, ентузіаст за натурою. Сприйнятливий до всього нового, сучасного або захоплюючого. У нього багато інтересів, і він хоче розширювати сферу діяльності. На майбутнє дивиться оптимістично. Що є характерним для більшості осіб юнацького віку.

Методика «Тип поведінкової активності» Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюка дала наступні результати (див. Додаток Д).

Варіант поведінкової активності АБ було виявлено у двадцяти одного респондента (70%). Для осіб, у яких діагностується цей проміжний (перехідний) тип поведінкової активності характерна активна й цілеспрямована діловитість, різнобічність інтересів, вміння збалансувати ділову активність, напружену роботу зі зміною занять і вміло організованим відпочинком; моторика і мовна експресся помірно виражені. Особи типу АБ не показують явної схильності до домінування, але в певних ситуаціях і важких умовах впевнено беруть на себе роль лідера; для них характерна емоційна стабільність і передбачуваність в поведінці, відносна стійкість до дії стресогенних факторів, хороша пристосованість до різноманітних видів діяльності.

У п’яти респондентів (16,7%) діагностувався тип поведінкової активності А (А1). Для таких осіб характерні: підвищена ділова активність, наполегливість, захоплення роботою, цілеспрямованість. Брак часу для відпочинку компенсується, певною мірою, розважливістью і умінням вибрати головний напрямок діячності, швидким прийняттям рішення; енергійна, виразна мова і міміка;емоційно насичене життя, честолюбство, прагнення до успіху і лідерства, неповна задоволеність досягнутим, постійне бажання поліпшити результати виконаної роботи; чутливість до похвали і критики; нестійськість настрою і поведінки в стресонасичених ситуаціях; прагнення до змагальності, проте без амбіційозності й агресивності; за обставин, що перешкоджають виконанню намічених планів, легко виникає тривога, знижується рівень контролю особистості, але долається вольовим зусиллям.

У чотирьох випробовуваних (13,4%) було виявлено тип поведінкової активності Б (Б1). Для осіб, у яких діагностується певна тенденція до поведінкової активності цього типу, характерна раціональність.

За результатами проведення методики діагностики показників та форм агресії А. Баса і А. Даркі можна зробити наступні висновки (див. Додаток Е). У жодного з респондентів не був виявлений занижений рівень ворожості, як у дівчат, так і у хлопців, що може говорити про обережне ставлення до навколишнього світу, критичне оцінювання подій та людей, не прийняття інформації на віру. Завищена ворожість діагностувалася у девяти респондентів (30%), у межах норми – у двадцяти одного (70%). Тобто більшість випробовуваних мають адекватний обставинам рівень ворожості.

Рівень агресивності у межах норми діагностувався у тринадцяти учасників дослідження (43,3%), нижче норми – у п’ятнадцяти (50%), з них двоє хлопців, вище норми – у двох респондентів (6,7%). Це може свідчити про приязне ставлення до людей, вихованість та стриманість у поведінці.

Згідно з даним можна зробити висновок, що для осіб з типом поведінкової активності А (А1) характерним є занижений рівень агресивності і нормальний або завищений рівень ворожості. Можливо, уся їх агресивність спрямовується на роботу, постійну зайнятість якимись справами і тому мало виражається у взаємовідносинах з оточуючими. У інших типах поведінкової активності зустрічаються різні варіації рівнів агресивності та ворожості (див. Додаток Ж).

**2.3. Психологічні заходи щодо корекції впливу емоційної сфери осіб юнацького віку на їх поведінку**

Вправа «Розвиток емпатії».

1. Подумайте, чи здатні Ви відповідати на такі запитання: « Що я зараз переживаю?», «Що я у цей момент хочу?», «Навіщо я це роблю?». Якщо Ви можете дати собі в цьому звіт, Ви маєте здатність мислити за інших.

2. Подумайте і вирішіть, чому в однакових ситуаціях Ви інколи дієте так, а іноді – інакше. Пригадайте конкретні події. Потрібно знати причини своїх дій. Це допоможе Вам розуміти причини дій інших.

3. Назвіть (про себе) ім’я людини, Вам неприємної. З’ясуйте, в чому причина такого ставлення.

4. Пригадайте випадок, коли під час розмови Ваш співрозмовник наполягав на, як Ви вважаєте, абсурдній точці зору. Чому він це робив?

5. Чи були випадки, коли Ви, слухаючи промовця, думали, що він говорить одне, а має на увазі інше? Чому Ви так думали?

6. Якщо Ви хочете розвинути свої можливості розуміти переживання і наміри інших людей, виробіть в себе звичку спостерігати:

− Зверніть увагу на якусь людину, оцініть її емоційний стан;

− Навчиться слухати інших людей;

− Перед тим, як що-небудь пропонувати, чи висловлювати прохання, подумайте, чи можуть Вам заперечити;

− Спостерігаючи за людиною, спробуйте здогадатися, в чому ця людина буде одягнута наступного разу. Чи часто Ваші прогнози справджуються?

− Коли дивитеся по телевізору художні фільми, періодично вимикайте звук. Під час цієї паузи намагайтеся не губити зв’язку між подіями. Це допоможе вам розвинути здатність ідентифікувати себе з іншими людьми.

7. Коли будете в картинній галереї, спробуйте спостерігати за людьми, які уважно розглядатимуть картину:

− на якій зображена радісна подія;

− на якій зображена сумна чи трагічна подія.

Порівняйте поведінку двох груп людей, зверніть увагу на їхні обличчя, поставу, жести, характер переговорів між ними. Чи помітили Ви різницю? [2].

Тренінг контролю гніву.

Вправа «Розпізнавання ознак гніву».

Мета:

1. Сприяти усвідомленню ситуативних, когнітивних і тілесних ознак, які можуть передувати реакціям гніву на когось.

2. Допомогти визначити типові особливості свого реагування, коли розгніваний на когось.

Матеріали: Анкета «Ситуації гніву» (див. Додаток З).

Хід заняття.

1. Коротко описуються цілі заняття.

2. Зазначається, що гнів не виникає на порожньому місці. Насамперед, часто існує «спусковий курок» гніву, як ті ситуації, про які учасники тренінгу занотували у своїх анкетах «Ситуація гніву». Нерідко ситуація, яка служить «спусковим курком», супроводжується низкою різних ознак, які свідчать про те, що особистість перебуває на межі реагування з гнівом на когось. Інколи, коли ви бачите чи відчуваєте ці ознаки, ви можете розсердитися ще перед тим, як ця ситуація відбудеться.

3. Вказується, що ці ознаки можуть бути ситуативними (у ситуації), когнітивними (у ваших думках) або фізичними (у вашому тілі). Заохочують учасників грати роль «детектива» і намагатися класифікувати кілька ознак, які можуть передувати реагуванню з гнівом [12].

4. Просять учасників поділитися тим, які «ключі до розгадки гніву» вони зазначили у себе і як вони взагалі реагують, коли розгнівані. Такі питання для обговорення можуть стати в пригоді:

– Що ти робиш, коли розгніваєшся?

– Які з цих ознак ти помічав раніше?

– Чи ти вважаєш, що після сьогоднішнього заняття помічатимеш їх більше?

– Як, на твою думку, усвідомлення, розуміння цих доказів допомогло б тобі в майбутньому?

5. Допомагають учасникам придумати способи. Завдяки яким вони можуть уникнути реагування з гнівом. Ідеї можуть бути такими:

– Ігнорувати ситуацію чи людину: ти можеш залишити ситуацію або взагалі не реагувати на особу.

– Розглянути наслідки чи зважити: ти можеш запитати себе, якою ціною обійдеться тобі реагування з гнівом, і потім вирішуй, що є в твоїх інтересах.

– Зроби п’ять глибоких вдихів або полічи до десяти. Це дасть тобі шанс розслабитися чи «охолонути». Після цього ти можеш не відчувати необхідності в тому, щоб так сильно реагувати.

– Мовчки промов сам до себе фрази на зразок: «Я себе зараз контролюю», «Я не допущу того, щоб це оволоділо мною» або «Я можу зарадити собі в цій ситуації».

Час для завершення:

1. Запропонуйте учасникам бути детективам – шукати ознаки того, що їм може знадобитися вдатись до кроків для контролювання своїх типових реакцій гніву. Запитують, які ознаки вони шукатимуть і які прийоми, що обговорювалися, на їхню думку, спрацьовуватимуть найкраще для них.

2. Запитують, чи хто-небудь хотів би виступити перед групою в кінці заняття. Нагадується учасникам правило зберігати все в таємниці [12].

Вправа «Пошуки альтернати конфлікту: драматична гра і дискусія».

Мета: членам групи треба опанувати і практикувати конкретні стратегії розв’язування конфлікту.

Матеріали.

Копія листка досвіду «Стратегії розв’язання конфлікту» для кожного учасника.

Хід заняття.

Роздаються листки досвіду. Пояснюють учасникам, що в конфліктних ситуаціях певні види поведінки сприяють розв’язанню проблем. Нехай група прочитає і обговорить ці стратегії. Наведіть приклади і запропонуйте учасникам описати проблеми, які можна розв’язувати за допомогою кожної альтернативи.

Членам групи пропонується описати конфліктну ситуацію. З’ясовується проблема і потім до роздумів з приводу доречності кожної стратегії в цій ситуації залучається група. Нехай група узгодить, яку стратегію вибрати для випробування. Потрібно, щоб члени групи програли конфлікт та його розв’язання, застосовуючи вибрану альтернативу. Після завершення рольової гри дійовим особам ставиться запитання і обговорюється ефективність певного розв’язання. Нехай нові актори застосовують інші стратегії для того самого конфлікту. Після обговорення переходіть до нової конфліктної ситуації і обговорюють процес[34] .

Запитання для обговорення.

1. Чому краще у грі пережити позитивні альтернативи, не чекаючи, коли з’явиться конфлікт?

2. Які стратегії найважче застосовувати і чому? Які найлегше?

Які спрацьовують найкраще? Чому?

3. У який момент розгортання конфлікту, на Вашу думку, треба допомагати і сприяти його розв’язанню?

Листок досвіду «Стратегії розв’язання конфлікту».

Чи ти коли-небудь опинявся в конфліктній ситуації? Звичайно! Хоч намагався уникнути їх, але конфлікти виникали. Вони є складовою життя. Деколи ми не знаємо, як упоратися з ними, що може погіршити ситуацію. Тому вивчи ці стратегії, і наступного разу при виникненні конфлікту спробуй одну з них:

1. Поділ: незважаючи на те, чого стосується конфлікт, бери деяку його частину на себе, іншу нехай бере на себе інша людина.

2. Черговість: спочатку говориш ти протягом короткого відтинку часу, потім – інша людина.

3. Активне слухання: дозволь іншій людині говорити. Намагайся дійсно зрозуміти почуття т а ідеї людини.

4. Відстрочення: якщо ти чи інша людина дуже розгнівані або втомлені, відклади розв’язання конфлікту до іншого разу.

5. Загострення гумору: побач у ситуації комічне. Не6 сприймай її дуже серйозно.

6. Компроміс: запропонуй поступитись якоюсь частиною своїх домагань і попроси іншу людину зробити те ж саме.

7. Висловлювання жалю: скажи, що ти дуже шкодуєш, що так сталося, і не бери провини на себе.

8. Розв’язання проблеми: обговори проблему і намагайся знайти рішення, яке було б прийнятним і для тебе, і для іншої особи [27].

Вправа «Оволодіння впевненим спілкуванням: листок досвіду і рольова гра».

Учасники будуть:

а) описувати відмінності між впевненою, агресивною і пасивною поведінкою;

б) практикуватися у впевненій і невпевненій поведінці в ситуаціях рольових ігор;

в) пояснювати, як впевнена, агресивна і пасивна поведінка впливають на ситуації, пов’язані з переслідуванням.

Матеріали.

Копія листка досвіду «Впевнена поведінка» для кожного учасника.

Хід заняття.

Починається із розмови з учасниками про те,що вони мають вибір, як спілкуватися: пасивно, агресивно чи впевнено. Іноді люди діють пасивно чи агресивно, бо ще не навчилися бути впевненими. Якщо це так, то людям дуже важко задовольняти свої потреби чи впроваджувати свої ідеї. У учасників запитують:

– Як ви реагували на сексуальна домагання? (Більшість вважає, що вони реагують на сексуальне домагання ігноруванням його).

– Чи думаєте ви, що такі інциденти траплялися б рідше, якщо ви були б впевненішими у собі?

Роздають листки досвіду. Ведучим пишеться визначення агресивної, пасивної і впевненої поведінки. Обговорюються відмінності між ними. Ведучий наводить деякі приклади з власного досвіду. Інструктує їх, як визначити ті права особистості, які порушувалися через агресивну чи пасивну реакцію в кожному прикладі, і конкретизує, чиї це права.

Ретельно розглядаються відповіді. Деякі пари запрошуються діадами програти в рольовій грі програти деякі ситуації. Нехай вони програють всі три реагування і потім обговорять різницю між ними. Ведучий є фасилітатором дискусії під час рольових ігор [12].

Запитання для обговорення:

1. Як ви почувалися, коли були агресивними (пасивними, впевненими)?

2. Як ви реагуєте, коли хтось поводиться агресивно, але замасковує свою поведінку гумором?

3. Що спонукає людей реагувати пасивно?

4. Який вид поведінки демонструється будь-яким домаганням?

5. як ви ігнорували інциденти сексуального домагання?

6. Які вміння вам необхідні для того, щоб стати впевненим у собі?

Листок досвіду впевненого поводження.

Що означає бути агресивним, пасивним чи впевненим? Люди агресивні тоді, коли вони:

– свідомо використовують, принижують, завдають болю, переслідують інших;

– не зважають на інших, уважаючи себе важливішими.

Люди пасивні тоді, коли вони:

– дозволяють чи заохочують інших використовувати чи переслідувати себе;

– не зважають на себе і діють так, ніби інші важливіші, ніж вони самі.

Люди впевнені в собі, коли вони:

– поводять себе відкрито і чесно у вираженні своїх потреб, бажань чи почуттів, не ставлячи жодних вимог до інших людей та зважаючи на їхні потреби, бажання чи почуття;

– вважають, що кожна людина заслуговує на повагу.

Вкажіть, які з наведених нижче реакцій є пасивними, агресивними чи впевненими. Які особисті права порушуються агресивною реакцією? Як впливає на права кожної особистості пасивна реакція? [27].

Сильвія починає фліртувати з Бредом під час обіду. Спочатку йому це подобається, але коли вона починає вішатися йому на шию, він дистанціюється. Проте Сильвія не залишає його в спокої. Нарешті, Бред реагує:

1. «Сильвіє, я дійсно відчуваю себе затисненим, коли ти наступаєш на мене. Я не зацікавлений, тому не роби, будь ласка, цього більше».

2. «Сильвіє, що це на тебе найшло?»

3. Різко відштовхує Сильвію і кричить: «Йди геть звідси, я не хочу тебе бачити!»

Юліан пропонує відремонтувати велосипед Ракель. Коли вона дякує йому, він говорить: «Якщо ти хочеш подякувати мені, то підійди і поцілуй мене».

Ракель відповідає:

1. «Я скоріше поцілую гієну, ніж такого телепня, як ти. Геть з моїх очей!»

2. «Чому ти пропонуєш мені допомогу, а потім сподіваєшся щось отримати в обмін. Якщо «дякую» недостатньо для тебе, будь ласка, не пропонуй мені більше допомоги».

3. Зробила гримасу на обличчі і поїхала на своєму велосипеді.

Марсія йшла по коридору, коли Холл підійшов і обійняв її за талію, шепочучи на вухо: «Ти сьогодні дуже гарно виглядаєш, Марсіє». Марсія зупиняється і каже:

1. «Холле, я чую, що мені телефонує мама».

2. «Холле, я особистість, а не бутерброд. Я цінуватиму, якщо ти забереш свої руки від мене і будеш ставитися до мене з повагою».

3. «Забери свої брудні руки від мене, бо інакше залишишся без зубів!»

Лідія наполягає на тому, щоб Аліса допомогла їй донести деякі речі до аудиторії. Алісі відповідає:

1. «Я боюся, що запізнюся на урок англійської мови, але якщо ти дуже просиш, то будь ласка».

2. «Що сталося з тобою? В тебе що – рук немає?»

3. «Я не можу тобі допомогти саме зараз, Лідо. Мені потрібно йти на урок англійської мови».

Тріш йде до класу і проходить повз гурт хлопців, які починають говорити різні нісенітниці і вдаються до жестів, котрі змушують Тріш червоніти. Вона реагує:

1. Дивиться прямо вперед і прискорює свою ходу.

2. Відповідає їм подібним жестом, а потім підходить і дає ляпаса одному з хлопців.

3. «Я маю право тут ходити без жодних дошкулять з вашого боку. Якщо ви знову будете так робити, я поскаржуся» [27].

Вправа «Змінювання думок у стані гніву».

Мета:

1. Проілюструвати, як змінювання своїх думок про ситуацію може впливати на зміну почуттів.

2. Дати учасникам можливість потренуватися у застосуванні цього прийому в життєвих ситуаціях, де провокується гнів.

Матеріали.

Робочий листок «Змінювання думок у стані гніву».

Хід заняття.

1. Коротко описується мета заняття

2. Роздаються копії робочого листка «Змінювання думок у стані гніву» і пояснюється, що ця анкета допоможе учасникам практикуватися у змінюванні своїх думок у стані гніву. Ілюструється застосування робочого листка, опрацьовуючи з учасниками одну ситуацію, що вони описали.

3. Просять учасників добрати собі пару і працювати разом, щоб заповнити робочі листки. Вони вибирають ситуації з реального життя, у разі потреби їм допомагає ведучий.

4. Після того, як учасники заповнять робочі листки, вони діляться з групою своїми ситуаціями, думками і почуттями. Обговорюється, які думки можуть змінювати почуття учасників щодо подій [2].

Час для завершення.

Роздаються нові копії листка досвіду «Змінювання думок у стані гніву» і запитують учасників, чи вони готові записувати свої думки і почуття щодо будь-якої важкої ситуації, в якій вони можуть опинитися напередодні наступного заняття (нехай вони візьмуть на себе відповідальність за свої думки, почуття і вчинки). Учасникам нагадується про правило конфіденційності – нерозголошення про те, що говорилося на занятті [2].

Робочий листок «Змінювання думок у стані гніву».

Запишіть певну ситуацію і свої думки та почуття, які виникли в цій ситуації. Потім запишіть, що ви могли б змінити у своїх думках, і нові почуття, які виникли б у вас внаслідок цього.

Ситуація 1.

Що трапилося?

Що я думав?

Що я почував?

Змінені думки.

Змінені почуття.

Ситуація 2.

Що трапилося?

Що я думав?

Що я почував?

Змінені думки.

Змінені почуття.

Ситуація 3.

Що трапилося?

Що я думав?

Що я почував?

Змінені думки.

Змінені почуття.

Вправа «Як бути владним над провокуванням гніву».

Будь-яка зустріч для обговорення конфлікту може мати чотири стадії:

1. Емоційно налаштувати себе на зустріч.

2. Вислухати судження іншої людини, яка перебуває в стані гніву.

3. Приборкати збудження і хвилювання, що виникають внаслідок цього.

4. Привітати себе з тим, що успішно впорався з цим.

На кожній стадії існує низка висловлювань, які Вам треба промовляти до себе, щоб допомогти успішно вийти з ситуації провокування гніву. Припущення полякає в тому, що завдяки контролю над тим, що ви говорите собі перед, під час і після провокації, можна змінити свою конфліктну поведінку і налаштувати себе на конструктивні зразки поведінки. Мета цієї вправи – дати можливість потренуватися у розрізнюванні я-висловлювань для кожної окремої стадії і застосуванні їх у конфліктній ситуації, в якій ви нещодавно перебували [16].

Хід заняття.

1. Група ділиться на підгрупи по троє осіб у кожній. Працюючи з групою класифікуються я-висловлювання наприкінці вправи згідно з чотирма стадіями конструктивного опанування провокуванням конфлікту. Ставиться «1» для висловлювань, які б ви використали, щоб налаштуватися емоційно на зустріч, «2» − щоб вислухати людину, яка виражає свій гнів до вас, і т. д.

2. Прочитуються два описи конфліктів, які подані нижче, і для кожного планується висловлювання, щоб зарадити в провокуванні гніву. Необхідно, щоб всі члени групи погодилися з тим, що ви сказали.

3. Нехай кожен член тріади визначить ту конфліктну ситуацію, що в більшості випадків викликає у нього гнів і дистрес.

4. Працюючи тріадами, береться до уваги кожна конфліктна ситуація і опрацьовується низка я-висловлювань, що можуть конструктивно вживатися в ході кожної стадії реагування на провокації. Кожен член тріади повинен придумати низку я-висловлювань, що допомогли б йому конструктивніше залагодити конфліктну ситуацію наступного разу, коли вона з’явиться.

Де ти говорив про мене?

Один із твоїх друзів, Джон, попросив тебе зустрітися з ним. Він чув,що ти розпускав плітки про нього. Джон дуже розгніваний – ти завдав йому болю. Коли ти розмовляв з іншим другом, ти згадував кілька хороших моментів і кілька недоліків стосовно Джона, але Джон почув тільки слова критики за своєю спиною. У підготовці до зустрічі, що ти скажеш самому собі?

1. Емоційно налаштуй себе на зустріч.

2. Підготуйся вислухати Джона у стані гніву.

3. Здолай збудження і хвилювання під час зустрічі.

4. Привітай себе з тим, що ти успішно впорався з його гнівом.

Я не робила цього!

Саллі – твоя знайома, яка постійно докучає іншим. Вона безперестанно штовхає, дає стусана, ставить підніжку своїм одногрупникам. Твоя добра подруга, Жанна, підходить до тебе, плачучу, з пораненим коліном і скаржиться, що Саллі знову скривдила її. Ти сідаєш поруч Саллі, щоб поговорити про її поведінку. Тобі відомо, коли ти почнеш розмовляти з нею, вона буде обзивати тебе різними словами. У підготовці до зустрічі ти можеш:

1. Емоційно налаштуватися на зустріч з нею.

2. Підготуватися вислухати Саллі у стані гніву.

3. Контролювати своє збудження і хвилювання у ході зустрічі.

4. Привітати себе з тим, що успішно впорався з її гнівом [16].

Внутрішнє самонастановлення для контролю над провокуванням гніву

Нижче подані я-висловлювання, які учасники могли б промовляти, щоб допомогти собі конструктивно вийти з конфліктної ситуації. Працюючи тріадою, класифікуйте кожне висловлювання як таке, що належить до однієї з чотирьох стадій конструктивного залагодження провокування гніву.

Що я кажу собі.

1. Реагування на її гнів – це всього-на-всього дрібна прикрість.

2. Вслуховуйся уважніше в спірне питання, а не почуття.

3. Виведення з рівноваги не спрацьовує. Залишайся розслабленим.

4. Я зробив це добре!

5. Я пройшов через це без найменшого гніву.

6. Чого вона хоче?

7. Це не варте того, щоб дратуватися.

8. Я спокійно вислухаю її в стані гніву.

9. Я можу змінити ситуацію так, як хочу.

10. Він хоче збурити у мене гнів. У нього з цього нічого не вийде.

11. Я не приймаю нічого на свою адресу. Добра робота!

12. У чому проблема? Не провокуйте мене на сварку.

13. Я неперевершений у тому, щоб тримати провокацію під контролем.

14. Отже, він ображає мене. І що з цього? Важливішою є проблема.

15. Замовкни! Я не можу сподіватися на те, що люди поводитимуться так, як мені хочеться.

16. Глибоко вдихни і розслабся перед початком.

17. Для мене це дуже добре!

18. Це було легко!

19. Що їй треба від мене?

20. Розслабся [12].

Вправа «Рольові ігри з контролю гніву».

Прочитайте подані нижче ситуації, потім вирішіть, які я-висловлювання ви можете вживати для того, щоб впоратися з ними.

Ситуація 1.

Студент 1: Дозволь мені списати у тебе. Якщо не дозволиш, я скажу пані Сміт, що ти списав її у Дона О’Брайєна.

Студент 2: Почувається виведеним із душевної рівноваги і намагається вирішити, давати чи ні своє завдання.

Ситуація 2.

Тренер (студентові): Сашко, я хочу, щоб ти зараз зробив гарну подачу м’яча, інакше – я виганяю тебе з команди.

Сашко: Стає розгніваним і вже насилу тягне ноги, ледь не плачучи.

Ситуація 3.

Батько (донці): Тобі не можна йти на концерт. Ти повинна прибрати свою кімнату.

Донька: Почуває себе розлюченою, тому що батьки попередньо дозволили їй іти на концерт.

Ситуація 4.

Директор (учневі): Ти повинен залишатися після уроків упродовж двох тижнів зі те, що ти курив у туалеті.

Учень: Стає розгніваним, оскільки іншого учня зловили, коли він курив, проте ніякого покарання йому не було.

Ситуація 5.

Учень (учителеві): Ви несправедливі щодо мене, тому що не тільки я отримав задовільну оцінку за реферат.

Вчитель: Почуває себе фрустрованим, адже учень написав дуже слабку робот [12].

Вправа «Посередництво у конфлікті».

Вступ.

Посередництво може бути швидким і справедливим способом розв’язання конфлікту за згодою на це обох сторін. Посередники (медіатори) є нейтральними третіми особами, які спеціально підготовлені для керування конфліктною ситуацією. Вони не займають чиєїсь сторони, є безсторонніми слухачами і фасилітаторами, що допомагають тим, хто опинився у конфлікті. Вони пере спрямовують енергію людей: вороги стають партнерами.

Посередники з числа однолітків – це турботливі люди, які отримали спеціальну підготовку. Вони поповнюють свій вишкіл умінь спілкуватися і допомагати у розв’язанні конфліктів.

До посередництва однолітків застосовуються ті самі правила конфіденційності (нерозголошення таємниць), що й до посередництва дорослих. Те, чим учні діляться і про що говорять на занятті, є приватною інформацією – привілейованим спілкуванням, − яку не можна розголошувати іншим учням.

Мета: ознайомитися з основними кроками процесу посередництва. Провести рольові ігри з посередництвом під наглядом старшого.

Матеріали.

Копія «Вказівок до посередництва» кожному учасникові тренінгу.

Час: 50 хвилин.

Хід заняття.

1. Роздаються копії «Вказівок до посередництва» кожному учасникові.

2. Обговорюють важливість отримання згоди від обох осіб, які втягнені й суперечку, погодитися бути посередником.

3. Групи діляться на підгрупи з п’яти осіб у кожній. Дві особи в рольовій грі зображують протилежні сторони конфлікту, двоє будуть слугувати посередниками, і один буде спостерігачем.

4. Під час мозкової атаки придумуються можливі конфлікти, з якими учасники могли б стикатися. Вибирається один з них для кожної групи, щоб відтворити його в рольовій грі.

5. Ті особи, які є посередниками, повинні тримати копії «Вказівок для посередництва» перед собою, щоб підтримувати дискусію, зосереджену на завданні.

6. Відводиться 15 хвилин для посередництва і потім пропонується спостерігачам відзвітувати про своє спостереження.

Аналіз активності

1. Які варіанти конфліктів перелічувалися під час мозкової атаки?

2. Які конфлікти виявилися найцікавішими для рольових ігор?

3. Чи виникали у вас, як посередників, які-небудь труднощі у пригадуванні вмінь спілкуватися, набутих на попередніх заняттях?

4. Чи було важливо в ході рольового програвання конфлікту визначити свої почуття і почути відгук про свою позицію від протагоніста (чи антагоніста)?

5. Як посередники, що б ви сказали іншим про події, які відбувалися в ході посередництва?

6. Що було для вас найважчим у процесі посередництва? [2].

Метод раціонального мислення.

Нам тільки здається, що різні «негативні» події можуть управляти нами, але в дійсності ступінь нашого засмучення та наша реакція, в певних ситуаціях, залежить від того, що ми думаємо відносно того, що сталося. Саме ми самі дозволяємо собі діяти так неадекватно, нераціонально. Тому нам необхідно навчитися уникати негативного мислення, яке призводить до руйнівних наслідків. В цьому нам допоможе метод раціонального мислення, суть якого в тому, що ви аналізуєте критичну ситуацію, свої почуття, переконання, сперечаєтеся з собою, руйнуєте свої недоладні переконання, та приймаєте раціональне рішення, звільняючи себе від надмірних, неадекватних переживань та думок.

Нижче розглянемо алгоритм застосування цього методу, використовуючи який ви зможете змінити свої думки (відношення, настанови) в будь-якій ситуації, коли хтось або щось нервує вас [22].

Перший етап. Спитайте себе: «Які невиправдані почуття я відчуваю і чи поводжу я себе правильно в даній ситуації?» приділіть особливу увагу надмірному турбуванню, гніву, суму, почуттю вини, засмученню, образі, роздратуванню, заздрості, переляку, униканню тощо.

Другий етап. Спитайте себе: «через які нерозумні думки про себе та інших, в даній ситуації, я засмучуюсь?». Тут потрібно особливу увагу приділити нагнітанню страху, завищеним вимогам, обвинуваченню, ігноруванню важливих подій. Крім того, також доцільно згадати ті безглузді переконання, які впливають на наші неадекватні почуття, вчинки, а саме:

− надмірна турбота, відносно думок оточення про вас;

− не повинно бути невдач;

− нетерпимість до невдач (це несправедливо);

− обвинувачення себе та оточення;

− легше уникнути важкої ситуації і відповідальності за неї, ніж розбиратися з нею;

− для кожної проблеми існує найкраще рішення, і тому я повинен знайти саме його тощо.

Третій етап. Спитайте себе: «Як можна заперечувати та змінити свої нерозумні думки?». Спробуйте почати з:

«Чи повинен я…?»

«Чи слід мені…?»

«Чи слід їм…?»

«Чи буде дійсно жахливо, якщо мені відмовлять, якщо потерплю невдачу, якщо я не отримаю того, що мені потрібно, або якщо зі мною вчинять несправедливо…?»

«Чи зобов’язані всі ставитись до мене справедливо або це лише моє бажання?»

«Чи допоможуть ці думки в відносинах з оточенням?»

«Чи допоможе це досягти своєї мети?»

«Чи впливає це на моє здоров’я?»

«А чи є свідоцтва, які підтверджують мої думки?»

Інший спосіб допомогти собі спростувати неадекватну реакцію заклечається в тому, щоб правильно зрозуміти та прийняти проблему, не ігноруючи і не перебільшуючи її. Наприклад:

«Мене звільнили з роботи.»

«Ця людина поводиться зі мною нахабно.»

«Діти поводять себе препогано.»

Такий підхід допоможе вам зрозуміти, що саме ви перебільшуєте, як ви це робите і як ви можете спростувати свою неадекватну реакцію.

Четвертий етап. Спитайте себе: «якими розумними (раціональними) міркуваннями я можу замінити нерозумні (неадекватні) думки?». Почніть з:

«Я хочу…»;

«Мені б хотілося…»;

«Я б віддав перевагу…»;

«Було б краще, якщо…»;

«Адже це мені не допоможе…»;

«Факти говорять про інше…»;

Для того, щоб виявити свої почуття, використовуйте такі вислови.

«Жаль, але…»;

«Не повезло…»;

«Я такий засмучений…»;

«Мені заважає…».

Перший і другий етапи призначені допомогти вам розібратися, як саме ви засмучуєте себе та дозволяє оточенню і обставинам впливати вам на нерви.

На третьому та четвертому етапах ви руйнуєте свої переконання та замінюєте їх на раціональні думки, які будуть запобігати надмірним, неадекватним реакціям і звільняють вас від почуття невдахи. Але це не трапитися раптово, ви не відразу відчуєте чудове емоційне видужання. Кожен раз, як тільки ви усвідомлюєте, що занадто засмучені своєю поведінкою та емоціями шкодите собі, користуйтесь всіма етапами корекції своїх думок, свого відношення, замінюючи їх на більш раціональні [22].

Музично-медитативні вправи.

На тлі відповідним чином підібраної музики психотерапевт вимовляє формули навіювання (або самонавіювання), які ведуть до високого зміни емоційного стану пацієнтів і корекції його емоційних властивостей.

Подолання злісної дратівливості − «самоконтроль».

Музичний матеріал.

Д. Шостакович. Романс з фільму «Овід»; восьма симфонія, III частина.

– Сіли зручніше, закрили очі, спостерігаємо за диханням.

– Дихання рівне, спокійне.

– М'язи тіла розслаблені, розслабляються і всі м'язові затиски.

– Ви знаходитесь в спокійному, приємному відпочинку, і гарна музика допомагає вам відпочивати і зосереджуватися на ваших внутрішніх відчуттях.

Д. Шостакович. Восьма симфонія, II частина.

– Починаєте пригадувати ті ситуації у вашому житті, коли ви були роздратовані і гнівалися.

– Відчуваєте, як під впливом музики і спогадів ваше роздратування посилюється.

– Припливи гніву й роздратування все більше.

– Ви відчуваєте, як вам когось хочеться вдарити.

– Чітко згадуєте ситуацію, яка вас розлютила.

– Стискуєте зуби й шепочете лайливі слова.

– Роздратування шириться і зростає.

– Почуття злості розпирає вас.

– У вас перехоплює подих і напружуються всі м'язи.

– Відчуваєте, що ось-ось ви можете зірватися.

– Ловіть себе на цій думці і кидаєте своє тіло в розслаблення.

Д. Шостакович. Романс з фільму «Овід».

– Зосередили увагу на диханні і стежте, щоб видих був довший за вдих.

– Довгий-довгий видих.

– Заспокоюйте і контролюйте ваш подих.

– Зосереджуйте увагу на руках і намагайтеся їх розслабити.

– Перевіряйте м'язи обличчя і розслабляйте їх.

– Розслабляйте м'язи горла і мови.

– Намагайтеся знерухомити ваше тіло.

– Ваше дихання рівне і спокійне, спокійне і рівне.

– Перед вашими очима красива картина природи, яка приємно заспокоює вас.

– Утримуйте цю картину своїм внутрішнім поглядом і ні про що більше не думайте,

– Ви повністю контролюєте свій стан [21].

Розслаблення − «великий спокій».

Музичний матеріал.

Жан Мішель Жарр. Фрагменти з платівки «Кисень-водень»; Е. Артем'єв, фрагмент з платівки «Метаморфози».

Використовується одне з перерахованих творів.

– Сіли зручніше, закрили очі, зосередили вашу увагу на диханні.

– Ця приємна тиха музика заспокоює вас і приносить солодке умиротворення.

– Розслабляються кисті ваших рук.

– Розслабляються лікті і передпліччя.

– Розслабляються ступні ніг, розслабляються ікри ніг і стегон.

– Відчули приємне тепло усередині живота.

– Все тіло налилося приємною вагою спокою і розслаблення.

– Ви купаєтеся у хвилях цієї музики і в цих хвилях ваше тіло наче розчиняється і начебто зникає.

– Ваше серце б'ється спокійно і рівно.

– Дихання стає все рідше і рідше.

– Кожна клітинка тіла купається у хвилях божественної музичної млості.

– Всім своїм єством віддаєтеся цьому прекрасному спокою, цієї млості і теплій розслаблюючій тяжкості, яка глибоко занурила вас у крісло.

– Ви слухаєте мій голос глибоко і виразно. Ви все глибше йдете в стан глибокого спокою і відчуженості.

– Всередині ваших грудей ви відчуваєте джерело м'якого тепла, яке приємними хвилями розтікається по всьому тілу.

– Великий спокій повністю опанував вами, і ви повністю перебуваєте в ньому і тільки в ньому.

– Мляві неповороткі думки зникають з вашої свідомості і йдуть, йдуть, тануть, немов хмари в небі.

– І ваша свідомість залишається чистою і бездумною.

– Дихається легко, вільно, добре, і кожний вдих приносить вам тиху радість життя.

– Не хочеться ворушитися, не хочеться рухатися, ви все менше і менше відчуваєте своє тіло.

– Цілюще спокій повністю опанував всєю вашим істотою, і солодка неземна музика заколисує і пестить вас.

– На душі світло і добре. Всі думки пішли, і голова стала порожня і світла.

– Світла, світла, порожня і бездумна голова.

– Тільки красива неземна музика заповнює все навколо.

– Дихання подібно легкому літньому вітерцю, який злегка освіжає ваш лоб.

– Безкінечно глибоко пішли в цілющий спокій.

– Тіло ніби зависло в повітрі і м'яко погойдується на хвилях ефіру.

– Хвилі музики качають вас, і ви відчуваєте тиху радість і вдячність долі за ці хвилини.

– У глибокому спокої відновлюються всі функції організму, і він сам налаштовується на здоров'я. Чарівні музичні звуки зцілюють вас.

– Хочеться співати разом з цією музикою чарівну пісню зцілення та оздоровлення.

– Тому такий чудовий стан душевної ясності, просвітленості, блаженства і щастя.

– Це щастя всередині вас, ви домоглися його самі, і ніхто не може забрати його у вас.

– У своему внутрішньому стані ви як би піднімаєтеся над суєтою і бачите своє життя з висоти пташиного польоту, дрібниці життя перестають хвилювати вас.

– Чітко бачите головну мету вашого життя і можете відповісти на запитання: «Для чого я живу на цьому світі?»

– Глибше і одночасно простіше бачите своє життя і не ускладнюєте його непотрібними проблемами.

І все це в глибокому спокої [21].

Формування оптимістичного світовідчуття «Радість життя».

Музичний матеріал.

В. А. Моцарт. Фінал «Маленької нічної серенади»; Ж. Бізе «Юнацька симфонія» (фінал); танцювальна музика з оперет Р. Штрауса, І. Кальмана, Ф. Легара.

В. А. Моцарт. Фінал «Маленької нічної серенади».

– Сіли зручніше, починаємо спостерігати за нашим диханням.

– Зосереджуємо увагу на грудях і налаштовуємося на сприйнятті найсвітліших і найрадісніших сторін життя.

– Відчули тепле і дружнє ставлення до себе і до оточуючого нас світу.

– Починаємо згадувати найсвітліші і найрадісніші сторони життя, коли сонце успіху, удачі і перемоги висвітлювало ваше обличчя радістю.

– Воскрешаємо ці епізоди як можна більш чітко і у всіх деталях.

– Це може бути: радість зустрічі з другом, радість повернення в рідні місця, радість після важкого іспиту, радість після завершення важкого походу або сходження, радість милування природою, радість допомоги іншій людині, радість пізнання істини, радість виконання заповітного бажання, радість спілкування з мистецтвом.

– Виразно відчуваєте, як ваше серце відкривається назустріч радісним спогадам.

– Веселі зморшки збираються біля ваших очей, відтягуються вгору куточки ваших губ.

– Веселий вогник спалахує у ваших грудях.

– Прекрасна музика йде в такт і в унісон вашим радісним переживанням, і ваше серце подібно до птаха, що летить назустріч усім радощам буття.

– Ще глибше ви відчуваєте ту радість, яку ви зазнали колись.

– Якщо у ваших душах зачаїлася зневіра, зітремо її з серця і в нашому поточному дні побудуємо храм радості, і ввійдемо в неї і відчуємо велику радість життя.

– Радість − це єднання з усім оточуючим нас життям − з людьми, з природою, з мистецтвом.

– Радісні звуки музики зараз − вияв усього того, що коїться у вашому серці.

– Вам хочеться обійняти весь світ і простягти в захваті від нього свої руки-крила.

– У всій повноті відчуваєте радість, радість впевненості у своїх силах, радість дружби і любові.

– Ви радісно відкриває свої очі назустріч сонячному світлу.

– Ви з радістю вдихаєте в себе свіже повітря.

– Ви з радістю вітаєте людей, що зустрічаються вам.

– І всьму цьому ви говорите прості слова, сповнені радості й любові до життя.

Ж. Бізе. «Юнацька симфонія» (фінал).

– У вас виникає гаряче бажання кожен свій день проживати так, щоб вносити і в своє, і в чуже існування краплю миру, радості і любові.

– Щоб життя наше було благословене іншими людьми, віддамо їм нашу любов і радість.

– Вам радісно від того, що ви вмієте любити світ і працювати в ньому.

– Ви з насолодою вдивляєтеся у світ і сприймаєте його таким, яким він є, не критикуючи і не намагаючись змінити його.

– Ви відчуваєте радість від того, що не боїтеся зізнатися в своїх почуттях і переживаннях, що ви − відкрита людина.

– Висловлюючи свої почуття, ви можете добре вивчити їх і від цього − ще більша радість.

– Ні страху, ні сором'язливості при самовираженні − і від цього ще більше впевненості у своїх силах.

– Зараз сприймаєте життя як нескінченний простір радості.

– Вживайтеся всім своїм єством в цю музику, яка несе з собою очисну силу радості і відкривайте їй назустріч усе своє єство.

– Відчуйте радість як основу відчуття самого себе і світу навколо нас.

– Тепер ви стали втіленням живої радості буття, ваше серце стало подібним до сонця, все і вся зігріваючого навколо.

– Освітимо шлях самотнього, підбадьоримо нашою радістю скорботного і відчуємо ще більшу радость від того, що ми можемо комусь допомогти в житті.

– Будемо зважати на становище тих, з ким ми спілкуємося, і підтримувати їх своїм співчуттям і своєю радістю.

– Будемо давати нашу допомогу зі своєї енергії радості.

– Навчимося вбирати в наші серця радість інших людей і навчимося радіти їх радістю.

– Принесемо у свою душу радість вітру, який несе в собі свіжість і завзяття.

Танцювальна музика з оперет І. Штрауса, І. Кальмана, Ф. Легара.

– Вберемо у себе радість вільного польоту птаха і зрадіємо.

– Відчуємо себе наїзником на швидкому коні − свист вітру у вухах і могутнє іржання, що летить попереду нас!

– Відчуймо в собі радість гірського потоку, в шумі і бризках пробиваючого собі шлях серед круч і каменів.

– І величну радість спокійною і широкої річки, що урочисто і плавно тече по рівнині.

– Відчуймо в собі радість матері, що плекає свою дитину, підкидає її в повітрі і сміється разом з нею.

– Відчуймо в собі радість капітана, що вивів свій корабель на простір морських стихій.

– Відчуймо в собі радість сили і мужності, ходити, не згинаючи спини, дивитися безтурботним поглядом, говорити милозвучним голосом, сміливо ставити себе на рівні з будь-якою людиною.

– Увійдемо в храм радості, прекрасної дружби, веселих слів, облич, що сміються та дзвінкої музики.

– Радіймо диву любові, щастя бачити і бути з коханою людиною.

– О радість бути матросом Всесвіту і мчати в усі гавані світу! Бути швидким кораблем, що оснащений багатими словами і радощами!

(П. Уїтмен. Пісня радості).

Формування позитивного ставлення до світу «Радість кохання».

Музичний матеріал.

Ф. Шопен. Ноктюрн Es dur. Концерти для фортепіано з оркестром (середні частини).

Використовується один з творів.

– Сіли зручніше, закрили очі, спостерігаємо за диханням.

– Сказали собі кілька разів: «Я абсолютно спокійний».

– Послухали, як спокійно і рівно б'ється ваше серце.

– Яким спокійним і безтурботним стало ваше дихання.

– Ваш настрій безтурботний, рівний, зібраний.

– Вашим внутрішнім поглядом ви починаєте представляти тих, кого ви любите, і тих, хто любить вас.

– Ви зараз уважно дивітеся в очі вашій матері і відчуваєте, як разом з цим поглядом в вас входить безтурботність, спокій і гарний настрій.

– Зараз під цю чарівну музику ви нездоланно відчуваєте зігріваючу силу любові, її тепло.

– Любов як музика і музика як любов.

– Ви відчуваєте нерозривний зв'язок з люблячою вас людиною.

– Ви переживаєте незвичайне відчуття єдності з іншою людиною.

– Ви гостро відчуваєте, як у вашому серці народжується почуття великої взаємної любові.

– Це почуття починає рости, подібно до прекрасної весняної квітки.

– І точно так само розширюється ваше божественне почуття любові.

– Тепер воно охоплює всіх ваших близьких і ваших друзів.

– Тепло вашої любові поступово поширюється на всіх людей, з якими ви зустрічаєтеся в цьому житті.

– Ви переживаєте почуття величезного єдності з усіма, з ким ви зустрічаєтеся.

– Тепла вашої душі вистачає на всіх.

– Занурюючись у почуття любові, ви пізнаєте самі себе й іншу людину, і ваше серце наповнюється гарячим співчуттям до неї.

– Разом з вашою любов'ю ви глибше починаєте відчувати своє власне буття.

– Ви любите всіх людей, які живуть разом з вами на цій землі.

– Ви любите однаково як себе, так і інших, і тому природно хочете робити хороше для себе і для інших.

– Ви хочете допомогти своїм родичам − мамі, татові, братові, сестрі, тітці, дядькові.

– Перед вашим внутрішнім поглядом постають хворі люди і люди похилого віку, і їх ви також любите і хочете їм допомогти.

– Гостро відчуваєте, як ваше життя пронизується любов'ю до всього живого і існуючого на землі.

– Відчуйте, наскільки ваша любов може зробити життя більш гармонійним і радісним.

– Ви відчуваєте вашу любов як частку світової гармонії, яка піднімає ваше існування як би вгору, до абсолютної досконалості і гармонії світу.

– Все ваше єство стає як би животворним сонцем, з якого виникають промені любові [22].

Позбавлення від почуття провини − «самосвідомість».

Музичний матеріал.

І. С. Бах. Хоральні прелюдії; духовні твори П. Чайковського, С. Рахманінова, Д. Бортнянського, П. Чеснокова, О. Архангельського. Виконується один з перерахованих творів.

– Сіли зручно, заплющили очі і поспостерігали за диханням.

– Дихання абсолютно вільне, рівне.

– М'язи тіла приємно розслаблені.

– Концентруєтеся вашу увагу в точці між бровами.

– Подумки простежуєте основні події вашого життя.

– Згадайте ситуації, коли ви переживали віжчуття провини стосовно до ваших близьких.

– Ви відчуваєте засмучення ваших близьких як своє власне.

– Ви докоряєте собі за ті страждання, які ви принесли іншим.

– Ви відчуваєте, як вас позбавляють любові.

– Ви болісно усвідомлюєте, що ви задовольняли свої бажання за рахунок інших.

– Чітко уявляєте собі обличчя ваших близьких, які засмучені вашою поведінкою.

– Подумки говорите кожному з них: «Вибачте мені, вибачте мені».

– Ваше каяття щиросердне і щиро. Даєте собі слово більше так не робити.

– Даєте собі обіцянку зробити добру справу для іншої людини, яку ви ненароком образили.

– Треба знати, що яким би важким не було почуття провини, але воно підсилює почуття відповідальності відносно інших людей.

– Там, де немає почуття провини, немає ні етики, ні моралі.

– Ви стаєте стійкими до спокуси, які пропонує вам життя.

– Ви вірні тим цінностям і переконанням, які ви прийняли.

– Ви не намагаєтеся жити за рахунок інших, не порушуєте кодекси честі.

– Інакше буде гірке відчуття провини, своєї нікчемності.

– Коли ви переживаєте почуття провини, у вас говорить ваша совість.

– І вона завжди буде вашим наставником у житті.

– Християнські заповіді і їх неухильне дотримання − ось надійний захист від переживань почуття провини.

– Всім допомагати, всіх любити і не будувати своє щастя за рахунок інших.

– Але наша недосконалість веде нас до провини гріха, і він забирає у нас спокій і радість життя.

– І тільки сльози покаяння можуть омити наші душі і зробити їх знову чистими, світлими і радісними.

– Ця прекрасна музика допомагає нам відкривати уявні погляди нашого серця, щоб зрозуміти всі наші гріхи.

– Ми запитували самі себе пильно і з пристрастю: чи любимо ми своїх близьких, як самих себе? Чи з усіма ми живемо у мирі? Чи допомагаємо своїм близьким доброю порадою і ділом, а також усім, хто у скорботі і знаходиться в нужді? Чи не перебуваємо ми у владі пороків і пристрастей? Чи не догоджаємо більше собі, ніж іншим?

– Відповімо перед своїм сумлінням: чи були ми жорстокі і немилосердні? Чи ставилися з підозрою і з презирством до нещасних і убогим? Обмовляли, засуджували, гнівалися? Заздрили і не бажали пробачити кривдників?

– Бачите, як багато у вас недоліків і які ви недосконалі духом.

− Будемо уважні до себе і до своїх вчинків і кожного вечора, відходячи до сну, будемо запитувати себе: що нами зроблено поганого і що доброго? [21].

**ВИСНОВКИ**

1. Теоретичний аналіз літературних джерел з проблеми дослідження емоційної сфери осіб юнацького віку у вітчизняній та зарубіжній літературі показав, що юність – вік емоційної сенситивності, реалізації усіх емоційних можливостей, які властиві особистості. Юнацькій вік характеризується високою дифіцитарністю емоційних реакцій та способів вираження емоційних станів, досконалим володінням вираження своїх почуттів та настроїв. Спостерігається підвищення самоконтролю і саморегуляції, юнак вміє не лише приховувати почуття, які він відчуває, але й маскувати їх. Домінують емоції, пов’язані з очікуванням майбутнього.

Для емоційної сфери юнаків характерні такі особливості, як різноманіття пережитих почуттів; стійкість емоцій і почуттів; здатність до співпереживання; розвиток естетичних почуттів; більша стійкість і глибина дружби; поява почуття любові.

В якості загальних особливостей цього віку дослідники відзначають мінливість настрою з переходами від нестримного весілля до смутку і поєднання низки полярних якостей.

Участь емоцій в управлінні поведінкою і діяльністю юнаків була визнано більшістю психологів, що знайшло відображення в «мотиваційній» теорії емоцій, яка відстоює функціональну єдність емоційних та мотиваційних процесів. Визнається вона і вітчизняними вченими.

2. Юність – стадія онтогенетичного розвитку індивіда між підлітковим віком та дорослістю. Вікова періодизація визначає такі рамки юнацького віку: з 17 до 21 року для юнаків (чоловіків), з 16 до 20 років для дівчат (жінок). Однак, вчені подають різні вікові рамки цього періоду.

У цьому віці завершується фізичне, у тому числі статеве дозрівання організму. У психологічному плані головною особливістю юності є входження у самостійне життя. У цей час відбувається вибір професії, різко змінюється соціальна позиція. Специфічними завданнями, що вирішуються протягом юності, є встановлення дружніх й інтимних стосунків; програвання статевих ролей та формування установок на майбутню сім’ю; досягнення незалежності, формування світоглядних основ; способи самопізнання тощо.

Провідна діяльність – навчально-професійна. Мотиви, пов’язані з майбутнім, починають спонукати учбову діяльність. З’являється велика вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності – прагнення здобути професію.

У цьому віці закладаються основи емоційного життя. У цей період інтенсивно реалізуються усі ті емоційні можливості, потенції, які властиві натурі людини, визначені типом її темпераменту.

3. Для вивчення соціально-психологічних особливостей емоційно-поведінкової регуляції осіб юнацького віку були застосовані наступні методики: тест М. Люшера; методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Даркі; методика «Тип поведінкової активності» Л. І. Вассермана та Н. В. Гуменюк. Дослідження проводилося на базі СНУ ім. В. Даля серед студентів четвертого − пятого курсів. Участь приймали 30 осіб, 28 дівчат та 2 хлопця. Вік учасників дослідження – від 20-ти до 22-ох років.

За тестом М. Люшера у досліджуваних найчастіше відзначалося бажання розпоряджатися своєю долею, прагнення до успіху. За методикою Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюк було виявлено, що варіант поведінкової активності, для якого характерним є вміння збалансувати ділову активність, напружену роботу зі зміною занять і вдало організованим відпочинком, властивий для більшості респондентів. Обережне ставлення до навколишнього світу, критичне оцінювання подій та людей, не прийняття інформації на віру переважали за результатами проведення методики діагностики показників та форм агресії А. Басса і А. Даркі. Більшість з респондентів мають адекватний обставинам рівень ворожості, що свідчить про вихованість та стриманість у поведінці.

4. Для корекції емоційної сфери осіб юнацького віку та їх поведінки ефективними вважають вправи на розвиток емпатії; розпізнавання ознак гніву; пошуки альтернативи виходу з конфлікту у вигляді драматичної гри і дискусії; оволодіння впевненим спілкуванням у вигляді рольової гри; змінювання думок у стані гніву; посередництво у конфлікті; метод раціонального мислення; музично-медитативні вправи.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М. : Академический Проект ; Альма Матер, 2005. – 702 c.
2. Безносюк О. О. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу (теорія та практика) / О. О. Безносюк, Ю. П. Лемешко, В. Ф Калошин // Практична психологія та соціальна робота, 2006. − № 1. – С. 70 − 74.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении : взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – М. : Наука, 1996. – 415 с.
4. Большая энциклопедия психологических тестов / Автор-составитель А. Карелин. – М. : Эксмо, 2008. – 416 с.
5. Бреслав Г. М. Эмоциональные процессы / Г. М. Бреслав. – Рига, 1984. – 362 с.
6. Бродская С. Л. Возрастная психология в вопросах и ответах / С. Л. Бродская. – М. : КНОРУС, 2006. – 256 с.
7. Вартанов А. В. Эмоции, мотивация, потребность в филогенезе психики и мозга / А. В. Вартанов, И. И. Вартанова // Вестник Московского университета, 2005. − № 3. – С. 20 – 34.
8. Вилюнас В. К. Основные проблемы психологической теории эмоций / Психология эмоций. Тексты. – М. : Эксмо, 1984. – 288 c.
9. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М. : МГУ, 1986. – 415 с.
10. Выготский Л. С. Учение об эмоциях / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1984. – С. 264 – 365 с.
11. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
12. Гольдштейн Л. П. Тренінг контролю гніву / Л. П. Гольдштейн // Практична психологія та соціальна робота, 2003. – № 4. – С. 61 − 76.
13. Грот Н. Я. Психология чувствований / Психология эмоций. Тексты. – М. : МГУ, 1984. – 362 с.
14. Дарвиш О. Б. Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 264 с.
15. Декарт Р. Страсти души / Р. Декарт. – М. : Просвещение, 1950. – 712 с.
16. Загальна психологія / М. Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.
17. Заика Е. В. Методики исследования эмоций в клинической психологии / Е. В. Заика, М. Ю. Лотоцкая // Практична психологія та соціальна робота, 2003. – № 5. – С. 35 – 46.
18. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2006. – 464 с.
19. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. – М. : МГУ, 1980 – 440 с.
20. Ильин А. В. Изменение координации движений у учащихся среднего школьного возраста под влиянием различных эмоциональных состояний / А. В. Ильин. – М. : Наука, 1960. – 240 с.
21. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2007. – 783 с.
22. Калошин В. Ф. Як протистояти надмірним почуттям, емоціям, жахливим думкам за допомогою методу раціонального мислення / В. Ф. Калошин // Практична психологія та соціальна робота, 2006. – № 6. – С. 59 – 63.
23. Кокарєва М. В. Особливості емоційної сфери в юнацькому віці // http: // [www.psyh.kiev.ua](http://www.psyh.kiev.ua)
24. Колымба. И. Г. Феноменология эмоциональных явлений / И. Г. Колымба, А. Ш. Тхостов // Вестник Московского университета, 1999. − № 2. – С. 3 – 13.
25. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
26. Конопкин О. А. Участие эмоций в осознанной регуляции целенаправленной активности человека / О. А. Конопкин // Вопросы психологии, 2006. – №3. – С. 38 – 48.
27. Крайніков Е. В. Психологія розвитку / Е. В. Крайніков. – К. : Арістей, 2004. – 260 с.
28. Кулагина И. Ю. Возрастная психология / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 464 с.
29. Кульчицкая Е. И. Эмоциональное и интеллектуальное поведение / Е. И. Кульчицкая // Практична психологія та соціальна робота, 2003. − № 1. – С. 1 − 5.
30. Лазарус Р. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу / Р. Лазарус. – М. : Женева, 1989. – 236 с.
31. Липер Р. У. Мотивационная теория эмоций / Р. У. Липер. – СПб. : Питер, 2004. – 419 с.
32. Методика «Тип поведінкової активності» Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюк // [http: // psylist.net / praktikum / 00070.htm](http://psylist.net/praktikum/00070.htm)
33. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2002. – 456 с.
34. Мюнстерберг Г. Психология и учитель / Г. Мюнстерберг. – М. : Совершенство, 1997. – 400 с.
35. Немов Р. С. Психология / Р. С. Немов. – М. : Просвещение, 1994. – 638 с.
36. Никуленко Т. Г. Возрастная физиология и психология / Т. Г. Никуленко. – Ростов н / Д : Феникс, 2007. – 410 с.
37. Опросник Басса – Дарки // [http: // testoteka.narod.ru / lichn / 1 / 37.html](http://testoteka.narod.ru/lichn/1/37.html)
38. Палайма Ю. Ю. Опыт измерения относительной силы мотива в спорте / Ю. Ю. Палайма. – М. : Наука, 1968. – С. 14 – 28.
39. Першина Л. А. Возрастная психология / Л. А. Першина. – М. : Академический проект ; Альма Матер, 2005. – 256 с.
40. Психология. Словарь. – М. : Политиздат, 1990. – 534 с.
41. Психология мотиваций и эмоций / Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М. : ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. – 752 с.
42. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2008. – 672 с.
43. Рєпнова Т. П. Феномен емоційної зрілості і кризи розвитку / Т. П. Рєпнова // Практична психологія та соціальна робота, 2004. − № 4. – С. 42 − 53.
44. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 713 с.
45. Рубинштейн С. Л. Эмоции и потребности / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 315 с.
46. Савчин М. В. Вікова психологія / М. В. Савчин, Л. Н. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
47. Сартр Ж.-П. Очерк теории эмоций / Ж.-П. Сартр. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 362 с.
48. Спиноза Б. Избранные произведения / Б. Спиноза. – М. : Наука, 1957. – Т. 1. – 563 с.
49. Чуприкова Н. И. Эмоциональные сигналы, определяющие выбор жизненного пути / Н. И. Чуприкова // Мир психологии, 2002. – № 4. – С. 44 − 47.
50. Шингаров Г. Х. Теория отражения и условный рефлекс / Г. Х. Шингаров. – М. : Просвещение, 1974. – 415 с.

**Додаток А**

**Таблиця А.1**

**Прояви та етапи психічної діяльності (по М. Я. Гроту)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметри | Початкові психічні явища | Ускладнені психічні явища |
| Об’єктивна сприйнятливість | Відчуття | уявлення та поняття (ідеї взагалі) |
| Суб’єктивна спийнятливість | відчування задоволення чи страждання | почуття та хвилювання |
| Суб’єктивна діяльність | Прагнення | бажання та хотіння |
| Об’єктивна діяльність | Рухи | дії та вчинки |

**Додаток Б**

**Бланк відповідей до методики діагностики показників та форм агресії А. Басcа та А. Даркі**

П. І. П.:

Вік:

Курс:

Освіта:

Дата проведення:

Інструкція: прочитайте запропоновані твердження. Наскільки вони відповідають вашому стилю поведінки? Відповідайте однією з чотирьох можливих відповідей: «так», «мабуть, так», «мабуть, ні», «ні».

**Таблиця Б.1**

**Питання до методики діагностики показників та форм агресії А. Баcса та А. Даркі**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. Часом я не можу впоратися з бажанням завдати шкоди іншим | так | мабуть, так | мабуть, ні | ні |
| 2. Іноді пліткую про людей, яких не люблю |  |  |  |  |
| 3. Я легко дратуюся, але швидко заспокоююсь |  |  |  |  |
| 4. Якщо мене не попросять по-хорошому, я не виконаю |  |  |  |  |
| 5. Я не завжди отримую те, що мені належить |  |  |  |  |
| 6. Я не знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною |  |  |  |  |
| 7. Якщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчути |  |  |  |  |
| 8. Коли мені траплялося обдурити кого-небудь, я відчував мучительні докори сумління |  |  |  |  |
| 9. Мені здається, що я не здатен вдарити людину |  |  |  |  |

**Прдовження Додатку Б**

**Продовження таблиці Б.1**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб кидатися предметами |  |  | |  |  |
| 11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків |  |  | |  |  |
| 12. Якщо мені не подобається встановлене правило, мені хочеться порушити його |  |  |  | |  |
| 13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами |  |  |  | |  |
| 14. Я тримаюся насторожено з людьми, які ставляться до мене більщ дружньо, ніж я очікував |  |  |  | |  |
| 15. Я часто буваю незгодним з людьми |  |  |  | |  |
| 16. Іноді мені в голову приходять думки, яких я соромлюся |  |  |  | |  |
| 17. Якщо хто-небудь першим вдарить мене, я відповім йому |  |  |  | |  |
| 18. Коли я дратуюся, я гупаю дверима |  |  |  | |  |
| 19.Я більш дратівливий, ніж здається |  |  |  | |  |
| 20. Якщо хтось уявляє себе начальником, я завжди роблю йому наперекір |  |  |  | |  |
| 21. Мене трохи засмучує моя доля |  |  |  | |  |
| 22. Я думаю, що багато людей не люблять мене |  |  |  | |  |
| 23. Я не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною |  |  |  | |  |
| 24. Люди, що ухиляються від роботи, повинні відчувати почуття провини |  |  |  | |  |
| 25. Той, хто ображає мене і мою сім’ю, напрошується на бійку |  |  |  | |  |

**Продовження Додатку Б**

**Продовження таблиці Б.1**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 26. Я не здатний на грубі жарти |  |  |  | |  |
| 27.Мене охоплює гнів, коли з мене насміхаються |  |  |  | |  |
| 28. Коли люди корчать з себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися |  |  |  | |  |
| 29. Майже кожен тиждень я бачу когось, хто мені не подобається |  |  |  | |  |
| 30. Досить багато людей заздрять мені |  |  |  | |  |
| 31. Я вимагаю, щоб люди поважали мене |  |  |  | |  |
| 32. Мене пригнічує те, що я мало роблю для своїх батьків |  |  |  | |  |
| 33. Люди, які постійно виводять вас, варті того, щоб їх «клацнули по носі» |  |  |  | |  |
| 34. Я ніколи не буваю похмурим від злості |  |  |  | |  |
| 35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюсь |  |  |  | |  |
| 36. Якщо хтось виводить мене з себе, я не звертаю уваги |  |  |  |  | |
| 37. Хоча я і не показую цього, мене іноді гризе заздрість |  |  |  |  | |
| 38. Іноді мені здається, що наді мною сміються |  |  |  |  | |
| 39. Навіть якщо я злюся, я не вдаюся до «сильних» виразів |  |  |  |  | |
| 40. Мені хочеться, щоб мої гріхи були прощені |  |  |  |  | |
| 41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене |  |  |  |  | |

**Продовження Додатку Б**

**Продовження таблиці Б.1**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 42. Коли виходить не по-моєму, я іноді ображаюся |  |  |  |  |
| 43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю |  |  |  |  |
| 44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів |  |  |  |  |
| 45. Мій принцип: «Ніколи не довіряти «чужакам» |  |  |  |  |
| 46. Якщо хтось дратує мене, яготовий сказати, що я про нього думаю |  |  |  |  |
| 47. Я роблю багато такого, про що згодом шкодую |  |  |  |  |
| 48. Якщо я розізлюся, я можу ударити кого-небудь |  |  |  |  |
| 49. З дитинства я ніколи не проявляв спалахів гніву |  |  |  |  |
| 50. Я часто відчуваю себе як порохова бочка, що готова вибухнути |  |  |  |  |
| 51. Якщо б всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко працювати |  |  |  |  |
| 52. Я завжди думаю про те, які таємні причини змушують людей робити щось приємне для мене |  |  |  |  |
| 53. Коли на мене кричать, я починаю кричати у відповідь |  |  |  |  |
| 54. Невдачі засмучують мене |  |  |  |  |

**Продовження Додатку Б**

**Продовження таблиці Б.1**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 55. Я б’юся не рідше і не частіше ніж інші |  |  |  |  |
| 56. Я можу згадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав першу ліпшу річ і ламав її |  |  |  |  |
| 57. Іноді я відчуваю, що готовий першим почати бійку |  |  |  |  |
| 58. Іноді я відчуваю, що життя вчиняє зі мною несправедливо |  |  |  |  |
| 59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але тепер я в це не вірю |  |  |  |  |
| 60. Я лаюся тільки зі злості |  |  |  |  |
| 61. Коли я роблю неправильно, мене мучить сумління |  |  |  |  |
| 62. Якщо для захисту своїх прав мені потрібно застосувати фізичну силу, я застосовую її |  |  |  |  |
| 63. Іноді я висловлюю свій гнів тим, що стукаю кулаком по столу |  |  |  |  |
| 64. Я буваю грубуватий по відношенню до людей, які мені не подобаються |  |  |  |  |
| 65. У мене немає ворогів, які б хотіли мені нашкодити |  |  |  |  |
| 66. Я не вмію поставити людину на місце,навіть якщо вона того заслуговує |  |  |  |  |
| 67. Я часто думаю, що жив неправильно |  |  |  |  |
| 68. Я знаю людей, які здатні довести мене добійки |  |  |  |  |
| 69. Я не засмучуюсь через дрібниці |  |  |  |  |

**Продовження Додатку Б**

**Продовження таблиці Б.1**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 70. Мені рідко приходить в голову, що люди намагаються розлютити або образити мене |  |  |  |  |
| 71. Я часто тільки погрожую людям, хоча і не збираюся приводити погрозиу виконання | |  |  |  |  |
| 72. Останнім часом я став занудою | |  |  |  |  |
| 73. У суперечці я часто підвищую голос | |  |  |  |  |
| 74. Я намагаюся приховувати своє погане ставлення до людей | |  |  |  |  |
| 75. Я краще погоджуся з чим-небудь, ніж стану сперечатися | |  |  |  |  |

**Додаток В**

**Ключ до методики діагностики показників та форм агресії А. Баcса та А. Даркі**

Відповіді оцінюються за вісьмома шкалами наступним чином:

1. Фізична агресія:

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 1,25,31,41,48,55,62,68.

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 9,7.

2. Непряма агресія:

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 2,10,18,34,42,56,63.

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 26,49.

3. Роздратування:

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 3,19,27,43,50,57,64,72.

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 11,35,69.

4. Негативізм:

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 4,12,20,28.

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 36.

5. Образа:

«да» = 1, «ні» = 0 питання: 5,13,21, 29, 37,44,51,58.

6. Підозрілість:

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 6,14,22,30,38,45, 52,59.

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 33,66,74, 75.

7. Вербальна агресія:

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 7, 15, 23, 31, 46,53,60,71,73.

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 33, 66, 74, 75.

8. Почуття провини:

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54,61,67.

Індекс ворожості включає у себе шкали 5 та 6, а індекс агресивності (як прямий, так і мотиваційний) включає в себе шкали 1, 3, 7.

Нормою агресивності є величина її індекса, що дорівнює 21 плюс-мінус 4, а ворожості — 6,5 — 7 плюс-минус 3.

# Додаток Г

# Бланк відповідей до методики «Тип поведінкової активності» Л. І. Ваcсермана та Н. В. Гуменюк

П. І. П.:

Вік:

Курс:

Освіта:

Дата проведення:

Інструкція: «Уважно прочитайте кожне запитання (твердження) й оберіть варіант, що відповідає вашій поведінці».

Стимульний матеріал:

1. Чи буває Вам важко вибрати час, щоб сходити в перукарню?

1) ніколи;

2) іноді;

3) майже завжди.

2. У Вас така робота, яка «підбадьорює» (стимулює)?

1) менше, ніж робота більшості людей;

2) приблизно така ж, як робота більшості людей;

3) більше, ніж робота більшості людей.

3. Ваше повсякденна життя в основному заповнене:

1) справами, що потребують вирішення;

2) буденними справами;

3) справами, які Вам нудні.

4. Життя деяких людей часто переповнене несподіванками, непередбаченими обставинами та ускладненнями. Як часто Вам доводиться стикатися з такими подіями?

1) кілька разів на день;

2) кілька разів на тиждень;

3) приблизно раз на день;

4) раз на тиждень;

5) раз на місяць або рідше.

5. У випадку, якщо Вас щось сильно гнітить, давить, або люди занадто багато чого вимагають від Вас, то Ви:

1) втрачаєте апетит і / або менше їсте;

2) їсте частіше і / або більше звичайного;

3) не помічаєте ніяких істотних змін у звичайному апетиті.

6. У випадку, якщо Вас щось гнітить, давить або, у Вас є невідкладні турботи, то Ви:

1) негайно приймаєте відповідні заходи;

2) ретельно обмірковуєте, перш ніж почати діяти.

7. Як швидко Ви зазвичай їсте?

1) я зазвичай завершую їсти раніше за інших;

2) я їм трохи швидше за інших;

3) я їм з такою ж швидкістю, як і більшість людей;

4) я їм повільніше, ніж більшість людей.

8. Ваші рідні або друзі коли-небудь говорили, що Ви їсте надто швидко?

1) так, часто;

2) так, раз чи два;

3) ні, мені ніхто ніколи цього не говорив.

9. Як часто Ви робите кілька справ одночасно, наприклад, їсте і працюєте?

1) я роблю кілька справ одночасно щоразу, коли це можливо;

2) я роблю це тільки тоді, коли не вистачає часу;

3) я роблю це рідко або ніколи не роблю.

10. Коли Ви слухаєте кого-небудь, і ця людина дуже довго не може закінчити думку. Ви відчуваєте бажання поквапити її?

1) часто;

2) іноді;

3) майже ніколи.

11. Як часто Ви справді «закінчуєте» думку людини, що повільно говорить, щоб прискорити розмову?

1) часто;

2) іноді;

3) майже ніколи.

12. Як часто Ваші близькі або друзі помічають, що Ви неуважні, якщо Вам говорять про що-небудь занадто докладно?

1) раз на тиждень або частіше;

2) кілька разів на місяць;

3) майже ніколи;

4) ніколи.

13. Якщо Ви кажете своїм близьким або друзям, що приїдете в певний час, то як часто Ви запізнюєтеся?

1) іноді;

2) рідко;

3) майже ніколи;

4) я ніколи не запізнююсь.

14. Чи буває, що Ви поспішаєте до місця зустрічі, хоча часу ще цілком достатньо?

1) часто;

2) іноді;

3) рідко або ніколи.

15. Припустимо, що Ви повинні з кимось зустрітися в обумовлений час, наприклад, на вулиці, у вестибюлі метро і т. п., і ця людина спізнюється вже на 10 хвилин. Ви;

1) спокійно почекаєте;

2) будете виступати в очікуванні;

3) зазвичай у Вас є з собою книга або газета, щоб було чим зайнятися в очікуванні.

16. Якщо Вам доводиться стояти в черзі, наприклад, в їдальні, в магазині тощо, то Ви:

1) спокійно чекаєте своєї черги;

2) відчуваєте нетерпіння, але не показуєте цього;

3) відчуваєте таке нетерпіння, що це помічають оточуючі;

4) рішуче відмовляєтеся стояти в черзі і намагаєтеся знайти спосіб уникнути втрати часу.

17. Якщо Ви граєте в гру, в якій є елемент змагання (наприклад, шахи, доміно, волейбол тощо), то Ви:

1) напружуєте всі сили, для перемоги;

2) намагаєтеся виграти, але не дуже старанно;

3) граєте скоріше для задоволення, ніж серйозно.

18. Уявіть, що Ви і Ваші друзі (або співробітники) починаєте нову роботу. Що Ви думаєте про змагання у цій роботі?

1) волію уникати цього;

2) приймаю тому, що це неминуче;

3) отримую задоволення, тому, що це мене підбадьорює і стимулює.

19. Коли Ви були молодші, більшість людей вважала, що Ви:

1) часто намагаєтеся і по-справжньому хочете бути в усьому першим і кращим;

2) іноді намагаєтеся і Вам подобається бути в усьому першим і кращим;

3) звичайно Вам добре так, як є (звичайно Ви розслаблені);

4) Ви завжди розслаблені і не схильні змагатися.

20. Чим, на Вашу думку, Ви відрізняєтеся в даний час:

1) часто намагаєтеся (або по-справжньому хочете) бути у всьому першим і кращим;

2) іноді намагаєтеся і Вам подобається у всьому бути першим і кращим;

3) звичайно Вам добре так, як є (звичайно Ви розслаблені);

4) Ви завжди розслаблені і не схильні змагатися.

21. На думку Ваших рідних або друзів, Ви:

1) часто намагаєтеся (і по-справжньому хочете) бути у всьому першим і кращим;

2) іноді намагаєтеся і Вам подобається бути в усьому першим і кращим;

3) звичайно Вам добре так, як є (звичайно Ви розслаблені);

4) Ви завжди розслаблені і несхильні змагатися?

22. Як оцінюють Ваші рідні або друзі Вашу загальну активність?

1) недостатня активність, повільність; треба бути активніше;

2) біля середнього; завжди є якесь заняття;

3) надактивність, що б’є через край.

23. Погодилися б люди, щознають Вас, що Ви ставитеся до своєї роботи надто серйозно?

1) так, абсолютно;

2) можливо, так;

3) можливо, ні;

4) абсолютно, ні.

24. Погодилися б люди, що добре знають Вас, що Ви менш енергійні, ніж більшість людей?

1) так, абсолютно;

2) можливо, так;

3) можливо, ні;

4) абсолютно, ні.

25. Погодилися б люди, що добре знають Вас з тим, що за короткий час Ви здатні виконати великий обсяг роботи?

1) так, абсолютно;

2) можливо, так;

3) можливо, ні;

4) абсолютно, ні.

26. Погодилися б люди, що добре знають Вас, що Ви легко гнівайтесь (дратуєтеся)?

1) так, абсолютно;

2) можливо, так;

3) можливо, ні;

4) абсолютно, ні.

27. Погодилися б люди, що добре знають Вас, що Ви живете мирним і спокійним життям?

1) так, абсолютно;

2) можливо, так;

3) можливо, ні;

4) абсолютно, ні.

28. Погодилися б люди, що добре знають Вас, що Ви більшість справ робите поспіхом?

1) так, абсолютно;

2) можливо, так;

3) можливо, ні;

4) абсолютно, ні.

29. Чи погодилися б люди, що добре знають Вас, що Вас тішать змагання і Ви намагаєтеся виграти?

1) так, абсолютно;

2) можливо, так;

3) можливо, ні;

4) абсолютно, ні.

30. Який характер був у Вас, коли Ви були молодші?

1) запальний і такий, що насилу піддається контролю;

2) запальний, але такий, що піддається контролю;

3) цілком урівноважений (не було проблем);

4) майже ніколи не серджуся (не виходжу з себе).

31. Яким Ви уявляєте свій характер сьогодні:

1) запальний і такий, що насилу піддається контролю;

2) запальний, але піддається контролю;

3) цілком урівноважений;

4) майже ніколи не серджуся (не виходжу з себе).

32. Коли Ви занурені в роботу і будь-хто (не начальник) перериває Вас, що Ви зазвичай відчуваєте при цьому?

1) я відчуваю себе цілком добре, тому що після несподіваного перерви працюється краще;

2) я відчуваю легку прикрість;

3) я відчуваю роздратування, тому що це шкодить справі.

33. Якщо повторювані переривання в роботі дійсно Вас розлютили, Ви:

1) відповісте різко;

2) відповісте в спокійній формі;

3) спробуєте щось зробити, щоб цьому запобігти;

4) спробуєте знайти більш спокійне місце для роботи, якщо це можливо.

34. Як часто Ви виконуєте роботу, яку повинні закінчити до певного терміну?

1) щоденно або частіше;

2) щотижня;

3) щомісячно або рідше.

35. Робота, яку Ви повинні закінчити до певного терміну, як правило:

1) не викликає напруження, оскільки звична, одноманітна;

2) викликає сильне напруження, бо зрив терміну може вплинути на роботу групи людей.

36. Ви самі собі визначаєте терміни виконання роботи на службі і вдома?

1) ні;

2) так, але тільки зрідка;

3) так, досить часто.

37. Якість роботи, яку Ви виконуєте, до кінця призначеного терміну буває:

1) краща;

2) звичайна;

3) гірша.

38. Чи буває, що на роботі Ви одночасно виконуєте два або кілька завдань, роблячи то щось одне, то інше?

1) ні, ніколи;

2) так, але не так часто;

3) так, постійно.

39. Були б Ви задоволені можливістю залишатися на нинішній роботі в наступному році?

1) так;

2) ні, мені хотілося б домогтися більшого;

3) звичайно ні, я роблю все для того, щоб мене підвищили, інакше я буду дуже засмучений.

40. Якщо б Ви могли вибрати, то чрму б Ви віддали перевагу:

1) надбавка до заробітної плати без просування на посаді;

2) просування по службі без істотного підвищення зарплати.

41. До кінця відпустки Ви:

1) хочете продовжити її ще на тиждень – другий;

2) відчуваєте, що готові повернутися до звичайної роботи;

3) Вам хочеться щоб відпустка скінчилася, і Ви могли повернутися до звичайної роботи.

42. Чи бувало так, що за останні три роки Ви брали менше днів відпустки, ніж належить?

1) так;

2) ні;

3) ні, ніколи.

43. Чи буває, що під час відпустки ви не можете перестати думати про роботу?

1) так, часто;

2) так, іноді;

3) ні, ніколи.

44. В останні три роки Ви отримували будь-які заохочення на роботі?

1) ні, ніколи;

2) іноді;

3) так, часто.

45. Як часто ви приносите роботу додому або вивчаєте вдома матеріали, пов’язані з роботою?

1) рідко або ніколи;

2) раз на тиждень або рідше;

3) майже постійно.

46. Як часто Ви залишаєтеся на роботі після закінчення робочого дня або приходите на роботу у неробочий час?

1) на моїй роботі це неможливо;

2) дуже рідко;

3) іноді (рідше, ніж раз на тиждень).

47. Ви зазвичай залишаєтеся вдома, якщо у Вас підвищена температура?

1) так;

2) ні.

48. Якщо Ви відчуваєте, що починаєте втомлюватися від роботи, то Ви:

1) деякий час працюєте менш активно, поки сили не повернуться до Вас;

2) продовжуєте працювати так само активно, незважаючи на втому.

49. Коли Ви працюєте в колективі, інші очікують від Вас, що Ви будете керувати?

1) рідко;

2) не частіше, ніж від інших;

3) частіше, ніж від інших.

50. Ви записуєте для пам’яті розпорядок дня (що потрібно зробити)?

1) ніколи:

2) іноді;

3) часто.

51. Якщо хтось вчиняє відносно до Вас нечесно.Ви:

1) прямо вказуєте йому на це;

2) знаходитесь в нерішучості і вчиняєте залежно від обставин;

3) нічого не говорите про це.

52. У порівнянні з іншими, які виконують таку саму роботу. Ви докладаєте:

1) набагато більше зусиль;

2) трохи більше зусиль;

3) приблизно стільки ж зусиль;

4) трохи менше зусиль;

5) набагато менше зусиль.

53. У порівнянні з іншими, які виконують таку саму роботу. Ви відчуваєте:

1) значно більшу відповідальність;

2) дещо більшу відповідальність;

3) приблизно таку ж відповідальність;

4) дещо меншу відповідальність;

5) значно меншу відповідальність.

54. У порівнянні з іншими, які виконують таку саму роботу. Ви відчуваєте необхідність поспішати?

1) набагато більше;

2) дещо більше;

3) стільки ж;

4) дещо менше;

5) набагато менше.

55. У порівнянні з іншими, які виконують таку саму роботу. Ви:

1) значно більш акуратні;

2) дещо більш акуратні;

3) приблизно в такій же мірі акуратні;

4) дещо менш акуратні;

5) значно менш акуратні.

56. У порівнянні з іншими, які виконують таку саму роботу, Ваше ставлення до неї:

1) набагато серйозніше;

2) дещо серйозніще;

3) мало відрізняється від інших;

4) дещо менш серйозне;

5) значно менш серйозне.

57. У порівнянні з роботою, яку Ви виконували 10 років тому, зараз Ви працюєте в протягом тижня:

1) більше годин;

2) приблизно стільки ж;

3) менше, ніж раніше;

58. У порівнянні з роботою, яку Ви виконували 10 років тому, нинішня робота вимагає:

1) меншої відповідальності;

2) стільки ж відповідальності;

3) більшої відповідальності.

59. У порівнянні з роботою, яку Ви виконували 10 років тому, нинішня робота:

1) більш престижна;

2) так само престижна;

3) менш престижна.

60. Скільки різних робіт Ви змінили за останні 10 років (врахуйте, будь ласка, будь-які зміни в характері або місці роботи)?

1) змін не було або були одного разу;

2) дві;

3) три;

4) чотири;

5) п’ять і більше.

61. За останні 10 років Ви обмежили кількість своїх розваг через нестачу часу?

1) так;

2) ні

**Продовження Додатку Г**

**Таблиця Г.1**

**Ключ до методики «Тип поведінкової активності» Л. І. Ваcсермана та Н. В. Гуменюк**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Бали | № | Бали |
| 1 | 13, 7, 1 | 32 | 13, 7, 1 |
| 2 | 13, 7, 1 | 33 | 1, 5, 9, 13 |
| 3 | 1, 7, 1 | 34 | 1, 7, 13 |
| 4 | 1, 4, 7, 10, 13 | 35 | 13, 1 |
| 5 | 1, 7, 13 | 36 | 13, 7, 1 |
| 6 | 1, 13 | 37 | 1, 7, 13 |
| 7 | 13, 9, 5, 1 | 38 | 13, 7, 1 |
| 8 | 1, 7, 13 | 39 | 13, 7, 1 |
| 9 | 1, 7, 13 | 40 | 13, 1 |
| 10 | 1, 7, 13 | 41 | 13, 7, 1 |
| 11 | 1, 7, 13 | 42 | 1, 7, 13 |
| 12 | 1, 5, 7, 9, 13 | 43 | 1, 7, 13 |
| 13 | 13, 9, 5, 1 | 44 | 13, 7, 1 |
| 14 | 1, 7, 13 | 45 | 13, 7, 1 |
| 15 | 13, 7, 1 | 46 | 13, 9, 5, 1 |
| 16 | 13, 9, 5, 1 | 47 | 13, 1 |
| 17 | 1, 7, 13 | 48 | 13, 1 |
| 18 | 13, 7, 1 | 49 | 13, 7, 1 |

**Продовження Додаку Г**

**Продовження таблиці Г.1**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 19 | 1, 5, 9, 13 | 50 | 13, 7, 1 |
| 20 | 1, 5, 9, 13 | 51 | 1, 7, 13 |
| 21 | 1, 5, 9, 13 | 52 | 1, 4, 7, 10, 13 |
| 22 | 13, 7, 1 | 53 | 1, 4, 7, 10, 13 |
| 23 | 1, 5, 9, 13 | 54 | 1, 4, 7, 10, 13 |
| 24 | 13, 9, 5, 1 | 55 | 1, 4, 7, 10, 13 |
| 25 | 1, 5, 9, 13 | 56 | 1, 4, 7, 10, 13 |
| 26 | 1, 5, 9, 13 | 57 | 1, 7, 13 |
| 27 | 13, 9, 5, 1 | 58 | 13, 7, 1 |
| 28 | 1, 5, 9, 13 | 59 | 1, 7, 13 |
| 29 | 1, 5, 9, 13 | 60 | 13, 10, 7, 4, 1 |
| 30 | 1, 5, 9, 13 | 61 | 1, 13 |
| 31 | 1, 5, 9, 13 |  |  |

У кожному питанні (твердженні) обрані варіанти відповідей оцінюються у балах.

**Додаток Ґ**

**Таблиця Ґ.1**

**Результати дослідження за тестом М. Люшера**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № респондента | Перший вибір | Другий вибір |
| 1 | Сподівається на майбутнє самовизначення | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості |
| 2 | Сподівається на майбутнє самовизначення | Вимагає незалежності та досконалості |
| 3 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 4 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 5 | Вимагає у справах незалежності та чесності | Вимагає у справах незалежності та чесності ти |
| 6 | Неспокійна нестійкість, що викликана емоційною незадоволеністю | Неспокійна нестійкість, що викликана емоційною незадоволеністю |
| 7 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 8 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 9 | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості |
| 10 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 11 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |

**Продовження Додатку Ґ**

**Продовження таблиці Ґ.1**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 12 | Неадекватне самовиправдання | Неадекватне самовиправдання |
| 13 | Неспокійна нестійкість, що викликана емоційною незадоволеністю | Сподівається на майбутнє самовизначення |
| 14 | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості | Невирішена втягнутість |
| 15 | Вимагає незалежності та досконалості | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості |
| 16 | Напружена втягнутість | Напружена втягнутість |
| 17 | Вимагає у справах незалежності та чесності | Вимагає незалежності та досконалості |
| 18 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 19 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 20 | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості |
| 21 | Фрустроване бажання незалежності | Фрустроване бажання незалежності |
| 22 | Неспокійна нестійкість, що викликана емоційною незадоволеністю | Вимагає у справах незалежності та чесності |
| 23 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 24 | Фрустроване бажання незалежності | Фрустроване бажання незалежності |
| 25 | Вимагає поваги до себе як до виняткової особистості | Сподівається на майбутнє самовизначення |
| 26 | Неспокійна нестійкість, що викликана емоційною незадоволеністю | Сподівається на майбутнє самовизначення |
| 27 | Вимагає незалежності та досконалості | Сподівається на майбутнє самовизначення |
| 28 | Сподівається на майбутнє самовизначення | Бажання розпоряджатися власною долею |
| 29 | Бажання розпоряджатися власною долею | Бажання розпоряджатися власною долею й |
| 30 | Бажання розпоряджатися власною долею | Напружена втягнутість |

**Додаток Д**

**Результати дослідження за методикою «Тип поведінкової активності» Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюк**

**Рис. Д.1. Сегментограма результатів дослідження за методикою «Тип поведінкової активності» Л. І. Ваcсермана і Н. В. Гуменюк**

**Додаток Е**

**Таблиця Е.1**

**Результати проведення методики діагностики показників та форм агресії А. Баcса і А. Даркі**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № респондента | | Стать | | Індекс агресивності | | Індекс ворожості |
| 1 | | Ж | | Норма | | Норма |
| 2 | | Ж | | Нижче норми | | Норма |
| 3 | | Ж | | Норма | | Норма |
| 4 | | Ж | | Норма | | Вище норми |
| 5 | | Ж | | Нижче норми | | Норма |
| 6 | | Ж | | Норма | | Норма |
| 7 | | Ж | | Норма | | Вище норми |
| 8 | | Ж | | Нижче норми | | Норма |
| 9 | | Ж | | Вище норми | | Вище норми |
| 10 | | Ж | | Нижче норми | | Вище норми |
| 11 | | Ж | | Норма | | Норма |
| 12 | | Ж | | Нижче норми | | Вище норми |
| 13 | | Ж | | Норма | | Вище норми |
| 14 | | Ч | | Нижче норми | | Норма |
| 15 | | Ж | | Норма | | Норма |
| 16 | | Ж | | Нижче норми | | Норма |
| 17 | | Ч | | Нижче норми | | Вище норми |
| 18 | | Ж | | Нижче норми | | Норма |
| 19 | | Ж | | Вище норми | | Норма |
| 20 | | Ж | | Норма | | Норма |
| 21 | | Ж | | Норма | | Вище норми |
| 22 | | Ж | | Нижче норми | | Норма |
| 23 | | Ж | | Нижче норми | | Норма |
| 24 | | Ж | | Норма | | Вище норми |
| 25 | Ж | | Нижче норми | | Норма | |
| 26 | Ж | | Нижче норми | | Норма | |
| 27 | Ж | | Нижче норми | | Норма | |
| 28 | Ж | | Норма | | Норма | |
| 29 | Ж | | Нижче норми | | Норма | |
| 30 | Ж | | Норма | | Норма | |

**Продовження Додатку Е**

**Рис. Е.1. Сегментограма результатів дослідження за методикою діагностики показників та форм агресії А. Баcса і А. Даркі. Рівень агресивності**

**Рис. Е.2. Сегментограма результатів дослідження за методикою діагностики показників та форм агресії А. Баcса і А. Даркі. Рівень ворожості**

**Додаток Ж**

**Таблиця Ж.1**

**Зведена таблиця результатів методики «Тип поведінкової активності» Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюк та методики діагностики показників та форм агресії А. Баcса і А. Даркі**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № респондента | | Стать | Індекс агресивності | | Індекс ворожості | | Тип поведінкової активності | |
| 1 | | Ж | Норма | | Норма | | АБ | |
| 2 | | Ж | Нижче норми | | Норма | | А (А1) | |
| 3 | | Ж | Норма | | Норма | | АБ | |
| 4 | | Ж | Норма | | Вище норми | | АБ | |
| 5 | | Ж | Нижче норми | | Норма | | АБ | |
| 6 | | Ж | Норма | | Норма | | АБ | |
| 7 | | Ж | Норма | | Вище норми | | АБ | |
| 8 | | Ж | Нижче норми | | Норма | | АБ | |
| 9 | | Ж | Вище норми | | Вище норми | | АБ | |
| 10 | | Ж | Нижче норми | | Вище норми | | АБ | |
| 11 | | Ж | Норма | | Норма | | АБ | |
| 12 | | Ж | Нижче норми | | Вище норми | | АБ | |
| 13 | | Ж | Норма | | Вище норми | | АБ | |
| 14 | | Ч | Нижче норми | | Норма | | АБ | |
| 15 | | Ж | Норма | | Норма | | АБ | |
| 16 | | Ж | Нижче норми | | Норма | | АБ | |
| 17 | | Ч | Вище норми | | Нижче норми | | АБ | |
| 18 | | Ж | Нижче норми | | Норма | | А (А1) | |
| 19 | | Ж | Вище норми | | Норма | | Б (Б1) | |
| 20 | | Ж | Норма | | Норма | | Б (Б1) | |
| 21 | Ж | | | Норма | | Вище норми | | Б (Б1) |
| 22 | Ж | | | Нижче норми | | Норма | | Б (Б1) |
| 23 | Ж | | | Нижче норми | | Норма | | АБ |
| 24 | Ж | | | Норма | | Вище норми | | А (А1) |
| 25 | Ж | | | Нижче норми | | Норма | | АБ |
| 26 | Ж | | | Нижче норми | | Норма | | А (А1) |
| 27 | Ж | | | Нижче норми | | Норма | | А (А1) |
| 28 | Ж | | | Норма | | Норма | | АБ |
| 29 | Ж | | | Нижче норми | | Норма | | АБ |
| 30 | Ж | | | Норма | | Норма | | АБ |

**Додаток З**

**Таблиця З.1**

**Анкета «Ситуації гніву»**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ситуації | Особи: | | | | | | |
|  | Мама | Тато | Сестра | Брат | Друг | Викладач | Інші |
| Неотримування того, чого я хочу |  |  |  |  |  |  |  |
| Несправедливе ставлення |  |  |  |  |  |  |  |
| Втрата (дружби, можливості тощо) |  |  |  |  |  |  |  |
| Бійки |  |  |  |  |  |  |  |
| Неповага |  |  |  |  |  |  |  |
| Нечесність |  |  |  |  |  |  |  |
| Інші |  |  |  |  |  |  |  |