

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТАВРІЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. І. ВЕРНАДСЬКОГО

Кафедра психології, філософії та суспільних наук

На правах рукопису

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти

бакалавр

на тему:

«ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ
СУЧАСНОЇ МОЛОДІ»

Студентки 4 курсу групи 41

Спеціальності 053 «Психологія»

Святненко Ольги Володимирівни

Науковий керівник: Мітіна Світлана Володимирівна

доцентка кафедри психології, філософії та суспільних наук,

кандидат психологічних наук, доцент

Національна шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

АНОТАЦІЯ

Святненко О.В. Особливості розвитку самосвідомості сучасної молоді.

У роботі досліджується складові самосвідомості сучасної молоді на прикладі студентів-психологів. На основі теоретичного аналізу психологічної літератури по даній проблемі, визначено поняття самосвідомості, його складових та особливостей розвитку в онтогенезі, а також проведено емпіричне дослідження складових самосвідомості на вибірці студентів-психологів першого та четвертого курсу навчання. У дослідженні було проаналізовано певні складові самосвідомості, а саме рівень саморегуляції, показники самовідношення, самооцінки, самопрезентації. На основі порівняльного аналізу у студентів IV курсу навчання було визначено нижчий рівень саморегуляції та більш осмислений та креативний підхід до самопрезентації. Розроблено програму розвитку самосвідомості.

Ключові слова: самосвідомість, саморегуляція, самооцінка, локус контроль, самопрезентація, студенти.

SUMMARY

Svyatnenko O.V. Features of the development of self-awareness of modern youth.

The paper examines the components of self-awareness of modern youth on the example of psychology students. Based on the theoretical analysis of psychological literature on this issue, the concept of self-awareness, its components and peculiarities of development in ontogeny is defined, and an empirical study of the components of self-awareness is conducted on a sample of first- and fourth-year psychology students. The study analyzed certain components of self-awareness, namely the level of self-regulation, indicators of self-attitude, self-esteem, and self-presentation. Based on the comparative analysis, the fourth-year students have a lower level of self-regulation and a more meaningful and creative approach to self-presentation. A program for the development of self-awareness was developed.

Keywords: self-awareness, self-regulation, self-esteem, locus of control, self-presentation, students.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОСВІДОМОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРІ	9
1.1 Поняття та структура самосвідомості.....	9
1.2 Розвиток самосвідомості в онтогенезі	15
1.3 Юнацький вік як сензитивний період розвитку самосвідомості	20
ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ	27
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРИ САМОСВІДОМОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ	28
2.1 Організація емпіричного дослідження, опис вибірки та підбір діагностичного інструментарію.....	28
2.2 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження.	39
2.3 Розробка програми тренінгу з розвитку самосвідомості	51
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II.....	60
ВИСНОВКИ.....	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65
ДОДАТКИ.....	70

ВСТУП

Сучасний світ є дуже нестабільним та зазнає постійних змін. Розвиток техніки, розширення впливу культур різних регіонів на їх віддалених сусідів, масове поширення інформації на значну дистанцію та інтерес до саморозвитку серед сучасної молоді в світі на сьогоднішній день є актуальними процесами, що набирають обертів.

Оскільки поняття самосвідомості це динамічний як у філогенезі так і онтогенезі процес, то її дослідження є актуальним на постійній основі. Важливим є саме спостереження за динамікою змін та адаптації цього процесу відносно умов середовища. Важливо пам'ятати, що сам процес розвитку самосвідомості, як і весь світ, змінюється, підлаштовується під кожну особу окремо та під світ загалом. Зокрема воно зазнає змін через адаптацію освітніх програм, культурних цінностей та особливостей спілкування, сприйняття гендерних відмінностей, стереотипів, можливості отримувати новий досвід, наявність постійного стресового середовища, тощо.

Дане питання є дуже глибоким та обширним, чим і обумовлена наявність багатьох та якісно різних робіт серед вчених по всьому світу. Зокрема Г.С. Сковорода зазначав, що істина сутність людини криється не в її фізичному тілі, а в душі, що матиме щастя тільки через пізнання себе, С.Л. Рубінштейн розробив теорію діяльності, за якою самосвідомість є продуктом діяльності, В.С. Виготський розробив концепцію внутрішньої мови, як засобу самосвідомості, Жан Піаже в свою чергу зазначав, що самосвідомість формується у пізнанні світу, накопиченні досвіду та адаптації до нього, Д.Г. Мід, що ввів у соціологію поняття самості також вважав, що самосвідомість формується у взаємодії з людьми та оточенням, але також і у внутрішньому діалозі складових «Я» (I) та «Мене» (Me).

Проблемі самосвідомості присвячено чимало досліджень у вітчизняній і зарубіжній психології. Ці дослідження сконцентровані переважно навколо двох груп питань:

1. Питання про становлення самосвідомості в контексті загальної проблеми розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, І.І. Чеснокова, Є.В. Шорохова та ін.)

2. Питання, пов'язані з особливостями самооцінок, їх взаємозв'язком з оцінками оточуючих (О.О. Бодальов, І.С. Кон та ін.).

У зарубіжній психології вивченням самосвідомості та її структурних компонентів, займалися такі вчені, як: Е. Еріксон (Его-ідентичність), К. Левін, Д. Роджерс (Я-концепція), Г. Мід (образ-Я), Ж.Піаже та інші.

З сучасних вчених та досліджень, що проводилися в межах явища самосвідомості варто зазначити С.В. Мітіну, що досліджувала особливості розвитку самосвідомості студентів-психологів, що є актуальним для сучасного етапу активного розвитку психології як науки у межах України, В.В. Борисова та його дослідження національної самосвідомості учнівської та студентської молоді, що наразі висвітлює актуальну проблему недостатньо сформованої національної самосвідомості та необхідність реалізації інтеркультурної освіти та інтеркультурного виховання у загальноосвітніх закладах та вищих навчальних закладах України, а також А.В. Гафіатуліну, що досліджувала національну самосвідомість студентської молоді України та висвітлила необхідність сприяння інтенсифікації відчуття відповідальності за свою національну спільноту і зацікавленості та симпатії до своєї нації.

Поняття самосвідомості зачіпає багато важливих аспектів, зокрема і саморозуміння та самопрезентацію, то вплив зовнішніх умов та набуття досвіду із оточення для людини є надзвичайно важливими. Вони дозволяють стати особистістю серед індивідів та мати змогу ефективніше та впевненіше взаємодіяти із оточенням, включаючи спілкування з людьми, професійну роботу, визначення своїх цілей та мотивів.

Сучасне культурне середовище у світі досить активно розвиває практику розповсюдження обізнаності світу стосовно культур різних народів. Серед молоді це зокрема програми обміну систем навчання та професійного розвитку, передача досвіду різних країн одне одному, задля покращення ефективності

праці, обмін обізнаності культурними традиціями та специфікою виховання, передача та розповсюдження «трендів» у соціальних мережах та по новинах, актуалізація культурних звичаїв на молодіжний та сучасний мотив, тощо.

Що стосується самосвідомості сучасної молоді на території нашої країни, то її розвиток на сьогоднішній день може значно деформуватися. Зокрема для молоді України на сьогоднішній день питання розвитку самосвідомості є досить нагальним, оскільки перетинається з питаннями приналежності до країни, культурної незалежності, відстоювання свободи та прав народу України загалом і себе окремо.

Умови розвитку самосвідомості українців нажалі сильно обтяжені воєнним станом. Постійний стрес та емоційне виснаження через нестабільність та загрозу життю негативно впливає на психічний стан українців та на їх світосприйняття. В деяких випадках це сприяє більш чіткому усвідомленню своєї позиції та розумінню власних мотивів, вподобань, цілей, а в іншому це може стати причиною розгубленості, страху, невизначеності та замкненості молоді, через нерозуміння ситуації.

Перед нашим народом стоїть важке питання самовизначеності, своєї позиції, власного «Я» у цьому світі. Для підлітків та молоді це дуже важкий період, однак він дещо полегшується періодом адаптації до дорослого світу та визначенням своїх цінностей за віковою періодизацією розвитку.

Однак для молоді України на сьогоднішній день також надається багато шляхів полегшення процесу розвитку власної самосвідомості, через надання допомоги із країн союзників нашої держави. Зокрема це розширення освітніх програм, можливість залучення молоді до гуманітарних та волонтерських робіт, де буде краще розкриті їх потенціал та стійкість у психічному та фізичному стані, а також це позитивно впливає на їх розширення світогляду та кола спілкування, що є також важливим для розуміння себе.

Молодь – це майбутнє країни. Тому дуже важливо відслідковувати негативні зміни у їх розвитку, самоідентифікації, самопрезентації та загалом самосвідомості. Їх сьогоднішній стан та розвиток беззаперечно впливатиме на

майбутнє держави. Але на щастя сучасна молодь є дуже прогресивною та обізнаною, їх інтереси в більшості спрямовані на саморозвиток у психічному та фізичному стані. Сучасній молоді необхідно надати можливості для такого розвитку та допомогти підтримкою у цих спрямуваннях.

Таким чином, вивчення самосвідомості має важливе значення, оскільки воно займає центральне місце в процесі розвитку особистості, забезпечує єдність, стабілізацію та цілісність особистості, включено до множини зв'язків та відносин з іншими психічними утвореннями.

Для покращення та полегшення розуміння сучасного стану розвитку самосвідомості у сучасної молоді була обрана тема даної роботи, а саме для перевірки наявності відмінності між розвитком самосвідомості у декількох груп студентів, що навчаються за різною спеціальністю, що могло б показати чи впливає характер спеціалізації вищої освіти у студентів на їх самосвідомість.

Зокрема в межах цієї роботи були визначені наступні мета, об'єкт, предмет та завдання, що обумовлені темою дослідження:

Мета: визначення особливостей розвитку самосвідомості у сучасної молоді України та розробка корекційно-розвивальної програми.

Об'єкт: Самосвідомість як психологічний феномен

Предмет: Особливості розвитку самосвідомості у сучасної молоді

Завдання:

1. Теоретичний аналіз поняття самосвідомості, її структури в межах різних наукових підходів і концепцій
2. Підбір і обґрунтування діагностичного інструментарію дослідження
3. Проведення емпіричного дослідження структури та особливості розвитку самосвідомості сучасної молоді
4. Аналіз результатів емпіричного дослідження та розробка програми розвитку самосвідомості

Для вирішення окреслених завдань були застосовані наступні методи дослідження:

1. Теоретичний аналіз наукової літератури

2. Емпіричні методи: тестування, констатуючий експеримент

3. Психодіагностичні методики:

– Методика дослідження самовідношення (тест-опитувальник МДС)

В.В. Століна, С.Р. Панталеєва

– Опитувальник дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК)

Дж. Роттера

– Методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн у модифікації

А. М. Прихожан

– Методика дослідження рівня сформованості Я-образу та його змістовності М. Куна та Т. Макпартленда «Хто я?»

4. Методи математичної статистики: у роботі були використані U-критерій Манна-Уїтні, формула кутового перетворення Фішера (метод ϕ).

Вибірка та база дослідження: дослідження було проведено на базі Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського, м. Київ. Вибірка складається із студентів I та IV курсу за спеціальністю 053 «Психологія», та включає 15 осіб I курсу 17-18 років, з яких 12 осіб жіночої статі та 3 особи чоловічої статі, та 15 осіб IV курсу 20-21 років, з яких 13 осіб жіночої статі та 2 особи чоловічої статі.

Практична значимість роботи полягає у визначенні специфіки впливу навчання на спеціальності психології на розвиток самосвідомості, зокрема її позитивних та негативних наслідків, шляхів їх усунення або попередження, а також розробка програми тренінгу розвитку самосвідомості, яка може бути використана в практичній діяльності психолога.

Кваліфікаційна робота складається з вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел. Робота містить графічний ілюстративний матеріал: 4 рисунки, 4 таблиці та 7 додатків на 79 сторінках.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОСВІДОМОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1.1 Поняття та структура самосвідомості

Самосвідомість – складне системно організоване психічне утворення, взаємопов'язане, з одного боку, зі свідомістю, а з іншого – з утвореннями особистості. Важливим елементом самосвідомості є комплекс самоствавлень, що впливають на становлення соціальних установок, переконань, цінностей.

У сучасній психології як науці одною з основних та актуальних досліджуваних проблем є вивчення умов та факторів особистісного розвитку індивіду. Для вирішення даної проблеми одним із можливих способів постає вивчення та дослідження розвитку самосвідомості особистості, її суті та особливостей структури. Розвиток самосвідомості відіграє важливу роль у формуванні індивідуальних рис особистості, а також у визначенні способів, якими людина сприймає себе, світ навколо себе та своє місце у ньому. Такі дослідження допомагають краще розуміти процеси самовизначення і саморозвитку особистості, що є важливими для подальшого розвитку психологічної теорії і практики.

На сьогоднішній день феномен самопізнання набуває своєї актуальності у сучасному суспільстві оскільки наше суспільство у останні століття активно спрямовує свою діяльність від загальних та колективних діяльностей до унікальності та індивідуальної активності, що власне обумовлює проблему спрямування власної активності на самопізнання особи, яке сприятиме її вдалій самореалізації та закріпленні у значному та широкому соціальному оточенні.

Поняття «самосвідомість» має свої зачатки ще у далекі античні часи, де науку здебільшого представляли філософи та мислителі, що започаткували саму спрямованість думки до поняття самосвідомості. Зокрема у європейській культурі думки та роздуми щодо феномену самосвідомості почалися ще за часів софістів Сократа, що здебільшого представлене у філософському контексті. У роботах Платона, Декарта, Фоми Аквінського та Аристотеля дане явище

розглядалося як співвідношення внутрішнього у людини, її думок та суті, із зовнішнім оточенням, власне природнім світом та реальністю.

У більш пізні часи філософська думка дещо змістилася до формату розуміння феномену самосвідомості як пізнання навколишнього світу через призму осмислення яке відбувається в результаті пізнавальної діяльності людини, де центр самосвідомості перенісся до внутрішнього світу особи та її пізнавальної діяльності. До цього часу цей центр було названо поняттям «самосвідомість».

У посткласичний період дане явище розглядалося в аспекті вродженої та унікальної складової самої людської природи у зоні проблеми антропологічних досліджень зокрема антропологічної соціології, неофрейдизмі та екзистенціалізмі.

У контексті психології як науки роботою над проблемою самосвідомості займалися Б. Ананьєв та П. Анохін, де людина, постаючи як соціальна істота, де витoki форм існування, які пов'язані з активною діяльністю необхідно пов'язувати з широким колом соціальної активності та взаємодії, власне зв'язків та відносин з оточуючими, які і є ініціаторами активностей особи.

У працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна і Б. Ельконіна велику увагу приділяють проблемі самопізнання особистості в рамках культурно-історичних концепцій. Розроблена О. Леонтьєвим, В. Лекторським і С. Рубінштейном діяльнісна концепція людини виявилася особливо продуктивною для розкриття природи людини та її цілісності. У їхніх працях феномен самосвідомості розглядається в контексті взаємозв'язку людини з природою і суспільством. Проблема самосвідомості аналізується в контексті індивідуальних особливостей особистості й розглядається як суб'єктивний психологічний феномен, до якого звертаються у своїх працях В. Століна, І. Чеснокової та інших авторів. [34]

Центральними складовими структури самосвідомості, які можна вважати найбільш дослідженими на даний момент є три процеси – саморегуляція, самооцінка та самоаналіз. [42]

Не менш важливою складовою самосвідомості є «Я» образ, що у людини може бути представлений у багатьох різних формах, які в подальшому об'єднуються у цілісний уявний образ «Я». Структура «Я» образу включає в себе п'ять обов'язкових компонентів – це «Я-минуле», «Я-реальне», «Я-майбутнє», «Я-ідеальне» та «Я-очами інших». [36]

В. Хесле визначає поняття «криза ідентичності» як втрату самосвідомості та нездатність адаптуватися до нових обставин, тобто уявний розрив між вимогами нової ситуації та колишніми установками та поглядами. Коли відбувається криза ідентичності, особа втрачає стабільність і упевненість у своїх установках та поглядах. Вона стикається з новими вимогами та обставинами, які не узгоджуються з її попереднім розумінням себе. Цей уявний розрив між попереднім «Я» і новими вимогами порушує самосвідомість, що може призвести до нездатності адаптуватися до нових обставин. Таким чином, криза ідентичності демонструє важливість стабільності самосвідомості для успішного розвитку та адаптації особистості до змін у житті. [21]

Проблема пошуку Его-ідентичності та криза ідентичності вперше систематично розглядалася Е. Еріксоном у його теорії психосоціального розвитку. На його думку розвиток особистості складається з послідовності певних етапів на яких є свої неповторні перешкоди та завдання. Е. Еріксон описав кризу ідентичності як головний та фактично центральний аспект стадії «підліткового віку». Він вважав, що підліток стикається з необхідністю з'ясування, хто він такий, яка його роль у суспільстві та як він узгоджує свої індивідуальні потреби та цінності з очікуваннями соціуму. [39]

Криза ідентичності виникає, коли підліток починає усвідомлювати різницю між тим, ким він є, і тим, ким він хоче бути. Це може включати в себе питання про роль у суспільстві, сексуальну орієнтацію, професійні амбіції та особисті цінності. Криза ідентичності може призвести до стресу, занепокоєності та внутрішньої конфліктності, але успішне подолання цієї кризи відбувається через усвідомлення та прийняття власної ідентичності. [39]

Саме тому особливе місце самосвідомість займає саме у період юнацького віку, коли особа починає свій вступ у соціальний світ з позиції дорослого, в якості самостійного, незалежного члена діяльності та існування, коли особа опрацьовує та переосмислює свої цінності, починає підготовку до створення окремої, власної сім'ї та обирає свій подальший професійний шлях.

Самосвідомість та самопізнання у своєму існуванні притаманні людині у формі розуміння себе як суб'єкта свідомості, своєї комунікації, пізнання та діяльності. Проявами самосвідомості у юнацькому віці є поява усвідомлення власного «Я» та мотивів своєї діяльності, поява важливої рефлексивної складової, моральних внутрішніх конфліктів та самооцінки, а також інтимізація особистого життя. На основі цього юнацький вік вважається переломним для розвитку особи в цілому, але також для самосвідомості це період коли вона повністю сформовується та виникає у своїй повній цілісності.

Не менш важливою складовою самосвідомості є «Я-концепція». Це необхідна та важлива складова людської особистості, на що зауважував К. Роджерс, є відносно стійкою, динамічною та певною мірою усвідомленою системою уявлень людини про себе як цілісний образ власного «Я», що інтегрує її самоприйняття такою, якою вона є, якою хоче бути, і має обов'язково стати в ідеалі.

Психологічні аспекти змісту і динаміки Я-концепції є предметом інтенсивного дослідження в сучасній психології, оскільки вони відображають складні процеси формування, розвитку та функціонування особистості. Розглядаючи Я-концепцію, психологи звертають увагу на різні психологічні складові, такі як когнітивна, емоційна та поведінкова, а також вивчають рівні її розвитку.

Когнітивний аспект Я-концепції включає уявлення особистості про себе, її переконання, знання про власні характеристики, здібності, сильні та слабкі сторони. Цей аспект вивчає, як особистість відображає свої внутрішні стани та риси. Емоційний аспект Я-концепції описує почуття та емоції, які пов'язані з уявленням особистості про себе. Це включає в себе емоційні реакції на власні

досягнення, невдачі, а також ставлення до себе самого у різних ситуаціях. Поведінковий аспект Я-концепції відображається у вчинках та діях особистості, які відповідають її уявленням про себе. Це включає в себе самооцінку, рішення щодо власних дій, а також взаємодію з іншими людьми. [36]

У межах психологічної науки, зокрема у витоків психологічної науки, відомий вчений П.Р. Чамата розглядав явище самосвідомості як стале почуття особи, де людина не тільки пізнає себе, а ще і власноруч створює та збирає до купи, визначає власну цінність у цьому світі та для себе. За його ідеями самосвідомість у людини це процес усвідомлення себе паралельно із тим, як вона ставиться до світу, що її оточує та ставлення до інших людей. що має у своїй основі три основні складові, а саме когнітивна складова, що включає «Я-образ» особи, емоційно-оцінювальна складова та регулятивна складова, що відповідає за оцінку значущості оточення та суб'єктивний контроль особистості. [9]

Механізми саморегуляції вивчаються ним як вияв внутрішньої самоактивності особистості. П.Р. Чамата дослідив залежність процесу саморегулювання від інтелектуального, морального розвитку особистості та і емоційно-вольової сфери. Структура самосвідомості людини відзначається різноманітністю форм вияву, які пов'язані з усіма сторонами її психічної діяльності: пізнавальної – самокритичність, самоаналіз, самооцінка, самопереконавання, самоіронія тощо; емоційної – самозадоволення, самоповага, самолюбство, самосхвалення; вольової – самодисципліна, самокерування, самоконтроль, саморегуляція, самовимогливість тощо. [9]

Людина у процесі своєї пізнавальної діяльності сприймає світ довкола себе через велику кількість фільтрів наших установок, цінностей та цілей життя, фізіологічних, психічних та соціальних потреб, своїх прагнень та бажань. Тому самосвідомістю називають здатність особистості розуміти себе, свої сильні та слабкі сторони, свої цінності та мотиви, свої емоції та почуття, свої потреби та інтереси, свої цілі та плани.

З фізіологічної сторони, самосвідомість являється рефлексивно-відображувальною свідомістю конкретної окремої особи, яка надає їй

можливість відрізнати та усвідомлювати себе у актах власної фізичної та розумової діяльності, а також у її станах. Самосвідомість є розумінням та відокремленням, розмежуванням себе, оточення та інших людей, розуміючи та усвідомлюючи себе як окрему особу і персону.

За розумінням В.В. Століна самосвідомість є специфічною формою свідомості, що по своїй природі відображає розвиненість самої свідомості та напрям її розвитку та діяльності. За допомогою самосвідомості особа може здійснити оцінку та аналіз себе, дізнатися більше про свої особливості та потреби, властивості власного характеру та емоційно-вольових, ціннісно-орієнтованих сфер, потреб та орієнтацій. За В.В. Століном самосвідомість в онтогенетичному розвитку особи виникає дещо пізніше ніж свідомість, оскільки є аспектом, що позначає спрямованість свідомості у окремої особи. [40]

Соціальний аспект самосвідомості виражається і у певній приналежності до груп та відносин, таких як національна та професійна приналежність, віднесення себе до угруповань суспільних відносин. Однак на відміну від свідомості особи, самосвідомість характеризується спрямуванням на суб'єктивний світ особи, тоді як свідомість орієнтується на об'єктивний світ. [29]

У процесі самосвідомості людина здійснює дослідження себе, своєї особистості, що робить її одночасно об'єктом і суб'єктом пізнання в одному процесі. Важливо, що у формуванні та розвитку ставлення до себе особистості вже наявна важлива складова, така як її здатність до самовдосконалення. Розуміння та дослідження власних особливостей дає людині можливість ставати більш адаптивною, вносити зміни у власну поведінку та взаємодію зі світом, змінювати себе та мати змогу долати негативні ситуації упродовж життя.

Отже, самосвідомість є важливим аспектом збалансування зовнішніх та внутрішніх станів особи, а також визначення та формування у неї усвідомлюваної поведінки людини. З одного боку, даний процес є результатом розвитку особистості упродовж її життя, однак з іншого боку це сформованих регулятором цього ж процесу, що означає поєднання процесів пізнання та

переживання які в сукупності та розвитку формують та визначають цілісність та єдність людського «Я».

1.2 Розвиток самосвідомості в онтогенезі

Становлення і розвиток самосвідомості особистості в онтогенезі відбувається у діяльності та спілкуванні (Л. І. Божович, А. В. Захарова, І. С. Кон, О. М. Леонт'єв, М. І. Лісіна, В. А. Петровський, А. Г. Спіркін, В. В. Столін, І. І. Чеснокова та ін.). Відомо, що діяльність і спілкування є поліфункціональними та полімотивованими (О. М. Леонт'єв, Б. Ф. Ломов та ін.) – це переважно і створює картину багатоплановості, багаторівневості, ієрархічності самосвідомості, що, у результаті, дає змогу вивчати її у рамках системного підходу.

Дж. Мід стверджує, що розвиток самосвідомості - це процес, в основі якого лежить практична взаємодія індивіда з іншими людьми. Структура самосвідомості людини залежить від того соціального середовища, до якого вона належить. Зв'язок між соціально-культурним середовищем та самосвідомістю полягає не у впливі середовища на темпи розвитку самосвідомості, а в тому, що саме соціально-культурним середовищем, до якого належить особистість, зумовлений сам тип самосвідомості та характер його розвитку.

Згідно досліджень у контексті протікання філогенезу та онтогенезу людини з позиції самосвідомості, дане явище у порівнянні із свідомістю бере свій початок дещо пізніше. Якщо розглядати розвиток та появу самосвідомості у філогенезі то точкою появи слід вважати розпад утворення родової громади та поява системи класового розподілу суспільства. Однак при розгляді онтогенезу на сьогоднішній день вчені не дійшли єдиної думки початку, появи, самосвідомості та її критеріїв. На думку більшості науковців період формування самосвідомості може припадати на ранній вік дитини, коли вона досягає двох-трьохрічного віку.

Як частина свідомості особистості та її психіки самосвідомість розвивається шляхом проходження певних стадій, що напряму пов'язані із віковими етапами фізичного та психічного розвитку людини. Її прояв пов'язують

зі здатністю дитини виділяти себе як суб'єкта своїх дій, з оволодінням своїм тілом, пересуванням, самообслуговуванням, з її входженням в людську культуру, спілкування і діяльність людей, з розвитком здатності за допомогою культурно-історичних ресурсів опанувати своїми психічними процесами і поведінкою [28]

На сьогоднішній день у науковому колі вчені не мають єдино вірного визначення поняття особистості та її системи і специфіки генезу. Але один фактор все ж є спільним у думках багатьох вчених. Цим фактором є факт початку особистості, що відзначається появою у особистості самосвідомості.

Коли середньостатистичний малюк досягає 18 місяців, він починає пізнавати себе і впізнавати власне відображення в дзеркалі. У віці 24 місяців малюк починає спостерігати і співвідносити свої дії з діями інших людей і навколишнім середовищем. На цьому рівні дитина має тільки зачатки самосвідомості. Вона не усвідомлює ні свого відображення в дзеркалі, ні самого дзеркала. Вона сприймає дзеркало як продовження свого оточення. Такий ефект також може проявлятися у дорослих, коли людина лякається себе в дзеркалі, приймаючи власне відображення за іншу людину на частку секунди.

Цей процес має свій початок у достатньо ранньому віці, близько трьох, а в деяких випадках навіть раніше, років, тобто у дошкільному віці. У цей перехідний та сензитивний період для особи з'являються перші прояви власної позиції у формі «Я сам», «Я хочу», «Я тут», якими дитина активно проявляє власну позицію стосовно думок, а також відзначає своє окреме існування як окремої істоти у просторі та соціальному колі, демонструючи свою точку зору, власні бажання, думки, наміри та потреби.

Такий процес можна вважати початком формування активного розвитку самосвідомості у конкретної особи, оскільки такі сигнали дають зрозуміти, що дитина починає розвивати здатність до власної ідентифікації у сімейному колі, а також людей, що її оточують у процесі розвитку. Те, що дитина починає розуміти власну позицію із контексту діяльності яку вона вчиняє і є сигналом про

формування її здатності відокремити себе у сприйнятті від інших, таких же діячів, довкола.

Оскільки самосвідомість є однією із форм свідомості дитини її суть буде складати розуміння себе, свого місця у цьому світі, власних почуттів, можливостей, сильних та слабких сторін, поведінки та дій. У дітей дошкільного віку процес формування самосвідомості та його розвитку має дві основні складові, що включають самопізнання та самоствавлення.

В дошкільному віці відбувається розвиток самосвідомості, формування уявлень про свої можливості (образ реального «Я» – «який я є»), уявлень про те, яким його хочуть бачити інші діти (образ ідеального «Я» - «Яким би я хотів бути»). [10]

Образ «Я» має систему властивостей: зовнішні, особистісні та статеві. Такий образ «Я» утворюється за допомогою вміння дитиною розуміти себе та усвідомлювати свої почуття. Так само як дитина трьох років відкриває для себе розуміння ставлення та відношення до людей, так само дитина семи років відкриває факт власних переживань. Така здатність дитини однозначно є дуже важливою особливістю розвитку та становлення дитини як окремої особистості. На основі такого процесу у дитини виникають дуже важливі якості особистості, зокрема це задоволеність собою та впевненість у собі і своїх діях. [10]

Наприкінці періоду раннього дитинства дитина розуміє власну статеву приналежність та спрямовує формування певних патернів та стилю власної поведінки на поведінку старшої особи відповідної статі. Зокрема дівчата намагатимуться проявляти свою жіночність, в той час коли хлопчики орієнтуються на чоловічу постать та проявляти мужність. Відповідно до цього діти можуть спостерігати та помічати для себе відмінності у одязі та стилі поведінки відповідно. [25]

Коли ж дитина переходить до наступного вікового етапу – молодший шкільний вік – починається її етап активної соціальної інтеграції, розвитку когнітивної, емоційно-вольової та емоційної сфер, надбання та ознайомлення загальноприйнятих норм і правил, соціальних ролей, підвищується естетична та

пізнавальна діяльності дитини, але найголовнішим є факт становлення самосвідомості, що починає свій більш активний розвиток. Діти активно пізнають світ довкола себе, набирають значно більше знань через глибшу соціальну взаємодію та активнішу пізнавальну діяльність, через намагання прояву самостійності через внутрішнє новоутворення – позицію «Я школяр».

У віці 6-7 років, у зв'язку зі зміною звичного комфортного становища, в якому діти перебувають протягом дитинства, розпочинається новий етап розвитку самосвідомості та «Я-концепції». У молодшому шкільному віці накопичуються психологічні сили, що допоможуть самосвідомості в підлітковому віці вирішувати складні ситуації, стримано сприймати проблеми, раціонально аналізувати дії. Саме навчання у такому віці формує головні аспекти в сфері особистості молодших школярів – розвивається самооцінка, самоаналіз знань і вчинків, потреба у самоствердженні, а також бажання пізнавати власний внутрішній план дій, довільність усіх психічних процесів та дізнаватися нову інформацію. Такий віковий період є і останнім етапом у розвитку особистості, коли вона залежить від дорослого, ще не приймає власних рішень, не працює, не до кінця розуміє цінності зароблених коштів. Дитина ще часто питає поради, розповідає про проблеми, просить допомоги у підготовці домашніх завдань. Допомога та підтримка з боку дорослих (батьків, вчителів) виступає чинником успішного розвитку свідомості та самосвідомості молодшого школяра [12].

Формування повноцінного образу себе у дитини формується через встановлення зв'язків та їх розуміння у процесі активної комунікації з однолітками, вчителями, членами родини тощо. Важливим та достатньо вагомим аспектом комунікації є саме спілкування дитини з однолітками, оскільки через таку взаємодію дитина має змогу оцінити себе, співставити результати своїх дій та власне самі дії з діяльністю інших дітей, формуючи при цьому одночасно уявлення про власні можливості та розуміння оточення і оточуючих його індивідів. [35]

Процес усвідомлення молодшими школярами власної поведінки також має психологічні особливості. Знаючи свої можливості, дитина ставить цілі й

вибирає засоби їх досягнення у відповідності з власними уявленнями про себе. Здатність молодшого школяра відмежуватись від конкретної ситуації в процесі усвідомлення себе призводить до розвитку його можливостей свідомого та довольного регулювання поведінки [42]

Таким чином для дитини дошкільного та молодшого шкільного віку є критично важливим постійне та активне спілкування, що допомагає розширити власні знання та сформувати основу для подальшого розвитку самосвідомості. Дана основа визначає напрям та швидкість розвитку самосвідомості дитини, а також визначає саму свідомість. Але з іншого боку дослідження аспекту комунікації у процесі розвитку самосвідомості дозволяє краще зрозуміти взаємовідносини дитини із суспільством. [10]

Наступним віковим етапом у розвитку самосвідомості є підлітковий вік. Цей етап прийнято вважати найбільш складним для дитини з огляду на кількість фізіологічних та психічних змін та новоутворень, що одночасно розвиваються. Зокрема дитина починає переходити від дитинства до дорослого життя, формує власний світогляд, переосмислює вже наявні та формує нові цінності, визначає перспективу подальшого розвитку та способу життя тощо.

Центральним процесом та утворенням цього віку є процес рефлексії та самооцінки. На цьому етапі самоствавлення набуває найбільш активного розвитку та є ключовим фактором регулювання поведінки.

У процесі розвитку підлітковий вік визначає два переломні моменти – статеве дозрівання, що включає гормональні та фізіологічні зміни, а також соціальний аспект, тобто перехід до дорослого життя. Перший з цих моментів пов'язаний з внутрішніми гормональними і фізіологічними змінами, формується новий образ фізичного «Я». Другий момент ототожнюється з появою почуття дорослості у підлітків, з'являються такі психічні новоутворення, яких не було у молодшого школяра; формуються нові елементи самосвідомості, типи відносин з однолітками, батьками та іншими людьми, моральні принципи, нові уявлення про майбутнє. [13]

У цей період виникають проблеми самопізнання та самовизначення. Образ себе формується під впливом стосунків з іншими людьми. Підлітки особливо чутливі до внутрішніх переживань. Вплив батьків у цей час вже обмежений і не охоплює всіх сфер життя дитини, адже для підлітків характерне прагнення до свободи від дорослих, які їх оточують.

Підлітковий період характеризується глибшим аналізом та усвідомленням власних емоцій. Зокрема діти вже у віці двох років можуть усвідомлювати такі емоції як сором, провина, збентеження та гордість, однак вони не до кінця розуміють особливості впливу цих емоцій на їхнє життя. Однак на початок підліткового віку усвідомлення цих емоцій вже стає глибшим і діти починають застосовувати ці емоції у власному житті. Підлітки починають діяти відповідно до позицій інших людей та проявляти свої якості згідно статусу та соціальної ролі співбесідника.

Отже процес розвитку самосвідомості протягом життя людини є складним та багатоетапним процесом, що бере свій початок у ранньому дитинстві та здійснюється протягом усього його життя. У ранньому дитинстві самосвідомість дитини представлена здебільшого її специфікою взаємодії з оточенням та реакціями на нього. З плином часу дитина формує свої уявлення про самого себе, свої здібності, потенціал, вміння та характеристики. У підлітковому віці цей процес набуває більшої усвідомленості і включає усвідомлення власних емоцій, бажань, цілей та ставлення до себе самого і розуміння свого місця у світі. Важливою частиною цього процесу є взаємодія з оточуючими та власна рефлексія, які сприяють поступовому формуванню і розвитку самосвідомості протягом всього життя.

1.3 Юнацький вік як сензитивний період розвитку самосвідомості

Юнацький вік є періодом коли остаточно закінчується процес переходу від дитинства до дорослості. Даний період охоплює віковий проміжок між 17 до 22-23 роками. Життя особи зазнає значної та критичної зміни, а саме виникнення нового середовища та умови розвитку у формі переходу до самостійного життя,

формування глибших особистісно-інтимних стосунків, визначення професійного спрямування та його реалізація у формуванні життєвих планів. Проблема юнацького віку в психології займає особливе місце, з тієї причини, що період дитинства, як і дорослість, триває, являючи собою першу, і, по суті, другу половину життя людини, проте саме юнацький вік є єдиним у своєму роді, найбільш переломним періодом з усіх. [28]

Психологічні основи розвитку національної самосвідомості особистості в юнацькому віці теоретично та емпірично досліджувала Л. М. Співак. Психолог емпірично встановила такі вікові особливості досліджуваного процесу:

- підвищення рівня національно-психологічного самоаналізу юнаків і юнок із віком, що покращує їхню здатність до національного самоусвідомлення;
- зростання чутливості до суспільно-політичних трансформацій, що призводить до змін у становленні системи національних ціннісних орієнтацій юнацтва та актуалізує потребу особистості у виборі національних цінностей;
- загострення потреби юнаків і юнок у глибокій рефлексії щодо своєї національної належності, зокрема визнання її зрілості як суб'єкта конкретної нації з боку значущих представників цієї нації;
- інтенсифікація ідентифікаційних процесів, які стосуються суспільних національних цінностей, що забезпечує як нормальну життєдіяльність особистості періоду юності у національній спільності та засвоєння низки національних норм, так і конструювання особистого світогляду, позиції як суб'єкта нації та індивідуальної системи національних цінностей. [33]

Специфіка розвитку самосвідомості, а також її рівні розвитку, у юнацькому віці визначаються внутрішніми характеристиками особистості, зокрема такими як потреба в саморозвитку, усвідомлення спрямованості на саморозвиток, самооцінка якостей, що сприяють саморозвитку, та готовність до саморозвитку.

Для осіб юнацького віку у процесі свого становлення у соціумі та аналізу своїх особливостей у становленні самосвідомості найбільш вагомим залишається професійний вибір та його реалізація, надалі йде вибір шлюбного партнера, визначення та прийняття власної життєвої позиції, свого статусу та

відносин з іншими особами. Це здебільшого обумовлено інтеграцією юнаків у коло соціуму та його специфіку соціальної динаміки, що змушує студентів формувати стратегії розвитку у власному житті.

О. В. Камінська розглядала розвиток самоствавлення в юнацькому віці як компоненту самосвідомості в процесі інтегрування образу самого себе. Дослідниця дійшла висновку, що кожен акт самосвідомості – це взаємодія самопізнання і самоствавлення, яке виникає та формується в процесі самопізнання на різних його рівнях і суттєво впливає на весь процес розвитку самосвідомості, визначаючи його специфіку, спрямованість й індивідуальність. [15]

Е. Еріксон також вказував на важливість юнацького віку в контексті розвитку самосвідомості особистості зокрема через кризу ідентичності та формування «Его-ідентичності». На думку Е. Еріксона вирішити питання Его ідентичності необхідно у юнацькому віці, тому що саме у цей період формується та оптимізується образ «Я». [22]

Однак саме період юнацького віку, як перехід від дитинства до дорослості та період набування навчально-професійної освіти у закладах вищої освіти. Е. Еріксон виділив для цього перехідного періоду окреме визначення – «психосоціальний мораторій». Це період під час якого особа має змогу навчатися професійній діяльності та активно апробувати власні здібності та можливості у контексті такої діяльності. [22]

Особа, що не змогла віднайти власну ідентичність за цей період буде переживати кризу ідентичності. Кризою ідентичності є невдалі спроби особи зрозуміти та визначити себе, свої цінності, місце у житті, свої здібності та можливості та перехід до деструктивної поведінки, зокрема залежностей та правопорушень. [22]

Зокрема студенти перших курсів перебувають на початковій стадії – формуванні власної ідентичності. Вони шукають власне місце, призначення у суспільстві, намагаються віднайти свої сильні сторони, недоліки, що для них є цінним та якими є їх цілі у житті та загалом. В той час як студенти четвертого курсу перебувають на іншій стадії – формуванні інтимності. Для студентів

четвертого курсу більш важливими є фактори особистісно-інтимних зв'язків через вже сформовані уявлення про себе. Студенти-випускники більше орієнтовані на пошук любові, довіри, близьких стосунків з іншими особами.

Згідно з цим такі фактори можуть впливати на складові самосвідомості, зокрема самооцінку, самовідношення та самоконтроль. В той час коли студенти перших курсів демонструватимуть більшу відкритість, гнучкість, адаптивність та готовність до експериментів студенти четвертих курсів будуть більш консервативними та замкнутими, більш насторожено ставитися до оточення та його впливів.

Саморозвиток, самореалізація самовдосконалення та самоактуалізація є важливими компонентами самосвідомості, що набувають особливо важливого значення у процесах формування самосвідомості у галузі професійної орієнтації та реалізації, зокрема вибір професії та його подальша професійна діяльність. Саме через те, що самосвідомість включає в себе фактор регуляції та спрямування формування патернів поведінки це є дуже важливий фактор для визначення професійної придатності майбутнього спеціаліста.

Недостатнє або неадекватне пізнання себе, низька самооцінка, невпевненість у собі, незнання власних потреб та особливостей, цінностей, цілей своїх дій, неавтентичність прагнень, надмірна вимогливість до себе призводять до переносу точки фокусу спрямування діяльності особи із власного життя на зовнішній світ та його вимоги і специфіку. За таких умов відбувається викривлення ієрархічної системи потреб та цінностей особи де пріоритети будуть ставитися на потреби зовнішнього світу.

Відтак для розвитку самосвідомості у юнацькому віці постає важливість рефлексії. Мета рефлексивної складової самосвідомості юнаків після проведеної діяльності згадати всі її аспекти, проаналізувати та усвідомити їх. Зокрема це зміст, типи, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані реальні результати тощо). Без рефлексії та розуміння свого навчання та діяльності студенти не зможуть отримати ті знання які їм надаються у процесі професійного навчання та життя загалом. Рефлексія допомагає студентам сформулювати

отримані результати, визначити цілі подальшої роботи, скоригувати свій освітній шлях. Таким чином рефлексія стає не просто «звітом» проведеної діяльності, а ще й початковою сходинкою для формування нових способів взаємодії та освітньої діяльності. Окремо важливо буде відзначити важливість рефлексивної діяльності як компонента особистості та її самосвідомості для роботи психолога, що вважається професією з необхідністю постійної роботи над собою та осмислення себе.

І хоча розвиток ідентичності та саморозуміння може відбуватися протягом всього життя людини у період юності його важливість та значущість для особи є вищою за інші періоди. Це передусім пов'язано з процесом входження особи не просто у коло соціуму, а інтеграція її у вузькі кола, що мають свою окрему специфіку. Така приналежність до певних окремих груп дає особі почуття близькості. На противагу спробам соціалізації у громадські угруповання суспільство надає особі можливість пошуку свого місця за вимоги дотримання встановлених правил, норм і вимог, виконання певних обов'язків. Необхідна допомога з боку суспільства і докладання особистістю зусиль сприяє досягненню рівня самодетермінації, що є важливим для її нормального особистісного розвитку в зрілості.

Важливими умовами становлення самооцінки і самоствавлення особистості в юності залишаються її оцінки та ставлення до різних зовнішніх об'єктів. Така діяльність є обов'язковою складовою когнітивного розвитку у юнацькому віці, але одночасно з цим результатом таких дій є поява у особи власного світогляду, тобто певної бази наявних знань, розуміння оточення та формування переконань стосовно нього, філософії особи тощо. Світогляд виявляється у ставленні особистості до світу та її стрижневих ціннісних орієнтаціях. У процесі становлення світогляду розвивається і соціальна зорієнтованість, тобто усвідомлення особистістю себе як представника конкретної соціальної групи, а також власного положення, статусу в цій групі.

Юнацький вік також включає у себе трьохетапний процес самоідентифікації особи із власним «Я-образом» у минулому, теперішньому та

майбутньому часових проміжках життя особи. Ідентифікація особи юнацького віку контактують і з такими життєвими цінностями, що включно з наданням необхідних для гармонійного функціонування у колі соціуму та наданням можливості засвоєння суспільних норм та правил, також допомагають формуванню та розвитку власного світогляду, життєвої позиції та моралі, а також системи ціннісних орієнтацій.

Також важливим аспектом є те що самооцінка особи тісно пов'язана із прагненнями та рівнем домагань до себе та оточуючих. Тому якщо рівень домагань не справджується самооцінка особи буде знижуватися. В юнацькому віці самооцінка стає більш диференційованою, що зумовлено диференціацією «Я-концепції». З віком єдина «Я-концепція» розпадається на низку незалежних «Я-концепцій». Проявами цієї диференціації є існування «Я-реального» та «Я-ідеального», натомість розбіжності між ними можуть засвідчувати дорослість молоді людини.

Також важливим фактором, що сприяє розвитку «Я-концепції» у особистості в юнацькому віці є її відносини із особами, що мають для індивіда особливе значення. До змісту також входить система очікувань особи, щодо оточення та власних сил, яке в подальшому впливає на її гармонійність та внутрішню узгодженість. Таким чином особа, що буде впевнена у власній значущості та приналежності буде сповнена очікувань про те, що інші оточуючі будуть ставитися до неї так само. Узгоджуючи із своєю «Я-концепцією» особа юнацького віку також оцінює ступінь успішності власної діяльності та вибирає цілі, способи і шляхи їх досягнення.

В юності механізм ідентифікації реалізується на емоційному та раціональному рівнях. Натомість механізм відокремлення дає змогу особистості зберігати свою індивідуальність, власне «Я». Завдяки цьому механізмові засвоєні норми поведінки, ціннісні орієнтації та мотиви стають індивідуалізованими. В юності особистість вже індивідуально відповідає за свій вибір, власні дії та вчинки. Однак рівень розвитку цих механізмів у юнаків є різним.

І саме тому проблема вибору справжніх життєвих цінностей стає особливо актуальною саме у юнацькому віці. Індивідуальні ціннісні орієнтації відрізняються в залежності від конкретної окремої особи, що впливає на специфіку формування самосвідомості у юнаків та дівчат. Деякі молоді люди досягають психологічного статусу дорослої, соціально зрілої особистості, яка характеризується стійким світоглядом і системою цінностей, що є свідченням їхньої незалежності, і розумінням необхідності взаємодії з суспільством. Інші ж особи залишаються в психологічному статусі «підлітка» до самого кінця цього періоду.

Отже, у юнацькому віці розвиток самосвідомості набуває особливого значення, оскільки це період значних змін у психічному, емоційному та соціальному розвитку. Юнаки активно формують своє уявлення про себе, враховуючи власні переживання, досвід, сприйняття свого місця у суспільстві та ставлення до себе самого. Цей період супроводжується інтенсивною внутрішньою саморефлексією, прагненням до самовиявлення та визначенням власної ідентичності. Важливою складовою цього процесу є підтримка з боку оточуючих, сприяння розвитку соціальних навичок та самопідтримки, що сприяє формуванню стійкого та позитивного уявлення про себе в майбутньому.

ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ

Отже, самосвідомість це явище усвідомлення особою себе як персони, що є творцем своєї діяльності і своїх дій, суб'єктом життєдіяльності який має набір унікальних якостей фізичного та психічного характеру, а також різноманітні потреби, можливості, здібності, бажання і прагнення. Також самосвідомість дає особі зрозуміти, що він або вона є носієм інтелекту та емоційно-вольової складової життєдіяльності.

Юнацький вік, що є сенситивним віковим етапом розвитку самосвідомості – це ключовий період переходу від дитинства до дорослості, що охоплює вік від 17 до 22-23 років. Цей час характеризується значними змінами: перехід до самостійного життя, формування особистісних стосунків, професійний вибір та планування майбутнього.

Самосвідомість у юнацькому віці розвивається через саморозвиток, усвідомлення власних якостей та готовність до самовдосконалення. Професійний вибір, стосунки та особистісне становлення є ключовими для інтеграції в соціум. Самосвідомість формується через взаємодію самопізнання та самоставлення, що визначає індивідуальність розвитку.

З віком у юнаків та дівчат зростає національно-психологічний самоаналіз, чутливість до суспільно-політичних змін, потреба у рефлексії національної ідентичності та інтенсифікація ідентифікаційних процесів. Це сприяє формуванню національної самосвідомості та особистісного світогляду.

Студенти на різних етапах навчання проходять через різні стадії самоідентифікації, від пошуку особистої ідентичності до формування інтимних зв'язків. Рефлексія відіграє важливу роль у самосвідомості, дозволяючи осмислити досвід та коригувати освітній шлях. Розвиток самосвідомості у юнацькому віці є важливим для інтеграції в соціум та формування особистості.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРИ САМОСВІДОМОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

2.1 Організація емпіричного дослідження, опис вибірки та підбір діагностичного інструментарію

Оскільки на сьогоднішній день питання дослідження розвитку самосвідомості набуває актуальності нами було вирішено провести емпіричного дослідження впливу навчання за спеціальністю «053-Психологія» на розвиток самосвідомості осіб юнацького віку. Зокрема це дослідження є актуальним для самих студентів бакалаврату, щоб виявити та продемонструвати зміни у розвитку самосвідомості з плином 4 років навчання, а також є актуальним для наукового кола для визначення кращої стратегії подання навчання не тільки для студентів-психологів, а й інших спеціальностей.

Наше дослідження проводилося на базі Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського у місті Києві. Для дослідження було обрано вибірку студентів першого та четвертого курсу спеціальності 053 «Психологія», кафедри психології, філософії та суспільних наук. Усі респонденти дали згоду на участь у процесі емпіричного дослідження та надали відповідні дані згідно з наданих їм методик дослідження.

Зокрема у вибірку увійшло дві групи:

- Студенти I курсу навчання – вибірка складається з 15 осіб віком від 17 до 18 років, з яких було залучено 12 осіб жіночої статі та 3 особи чоловічої статі.
- Студенти IV курсу навчання – вибірка складається з 15 осіб віком від 20 до 21 років, з яких було залучено 13 осіб жіночої статі та 2 особи чоловічої статі.

Метою даного дослідження є визначення відмінностей структури самосвідомості сучасної молоді України на початку та кінці навчання. Зокрема для дослідження було обрано вибірку студентів Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського за спеціальністю 053 «Психологія» першого та четвертого курсу навчання.

Нами була сформована та перевірена відповідна гіпотеза – «Навчання за спеціальністю «053-Психологія» активно сприяє розвитку самосвідомості у сучасної молоді, зокрема студентів-психологів».

Нами було застосовано чотири методики дослідження різних аспектів структури самосвідомості молоді. Зокрема були використані опитувальник дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера для дослідження регулятивної складової (суб'єктності особистості) самосвідомості; методика М. Куна та Т. Макпартленда «Хто я?» на дослідження рівня сформованості Я-образу та його змістовності (когнітивна складова самосвідомості); методика Дембо-Рубінштейн у модифікації А. М. Прихожан для дослідження самооцінки, а також методика дослідження самовідношення (тест-опитувальник МДС) В.В. Століна, С.Р. Пантілеєва – для дослідження когнітивної складової.

1. Методика самовідношення особистості, розроблений В.В. Століном і С.Р. Пантелеєвим призначений для оцінки особистісних характеристик людини. Його основна мета полягає у вимірюванні ступеня впевненості людини в собі та своїх здібностях.

Даний опитувальник було створено С.Р. Пантелеєвим згідно з розробленою В.В. Століном ієрархічною моделлю структури самовідношення особистості та дозволяє виявити три рівні самовідношення, що відрізняються по ступеню узагальненості:

- глобальне самовідношення;
- самоствавлення, диференційоване за самоповагою, аутсимпатією, самоінтересом та очікуваннями ставлення до себе;
- рівень конкретних дій (готовності до них) у ставленні до свого «Я».

Методика містить у собі 110 запитань різного характеру, спрямованих на визначення рівня самоствавлення особистості. Ці запитання можуть стосуватися різних аспектів життя, що відображаються у 9 шкалах – відвертість, самовпевненість, самокерівництво, Дзеркальне «Я», самоцінність, самоприйняття, самоприв'язаність, конфліктність та самозвинувачення.

Досліджуваним пропонується тест із питаннями на кожне з яких вони повинні дати відповідь «Так» або «Ні», відображаючи цим свою згоду і незгоду відповідно.

До опитувальника входить 9 шкал що мають два полюси (позитивний та негативний). Негативний полюс включає діапазон від 1 до 4, позитивний полюс включає діапазон від 7 до 10. Показники 5 та 6 незначні (середні).

Шкала 1 «відкритість-закритість». Позитивний полюс шкали вказує на внутрішню чесність та відвертість і відкритість із самим собою. Негативний полюс включає виражену мотивацію соціального схвалення, закритість, небажання розкривати інформацію про себе.

Шкала 2 «самовпевненість». Позитивний полюс включає самовпевненість, високе самовідношення та відчуття сили власного «Я». Негативний полюс включає відчуття слабкості та незадоволеності своїми можливостями, непевненість у можливості викликати повагу у інших.

Шкала 3 «самокерівництво». Позитивний полюс включає переживання власного «Я» як внутрішнього стрижня, що інтегрує й організовує його особистість, діяльність і спілкування, відчування почуття обґрунтованості та послідовності своїх внутрішніх спонукань і цілей, а також упевненість у контролі над власними думками та почуттями (інтернальний тип контролю). Негативний полюс включає віру в залежність власного «Я» від зовнішніх обставин, наявність поганої саморегуляції (екстернальний тип контролю).

Шкала 4 «дзеркальне самовідношення». Позитивний полюс включає віру у те, що характер та діяльність особи викликатимуть схвалення, симпатію та повагу у інших. Негативний полюс включає віру у те, що поведінка та характер особи не подобається іншим, викликає несхвалення та неповагу.

Шкала 5 «самоцінність». Позитивний полюс включає відчуття цінності власної особистості та можливу цінність «Я» для інших. Негативний полюс включає відчуття відсутності цінності власної особистості, недооцінка свого «Я», втрата інтересу до свого внутрішнього світу, відсутність внутрішньої опори на почуття.

Шкала 6 «самоприйняття». Позитивний полюс включає цілковите прийняття себе, схвалення власних вчинків, реакцій та поведінки, узгодженість з власним «Я». Негативний полюс включає недостатній рівень самоприйняття, що є важливим сигналом про дезадаптацію особистості.

Шкала 7 «самоприв'язаність». Позитивний полюс включає відсутність бажання до зміни себе та свого стану через повне прийняття себе та самодостатність. Негативний полюс включає сильне бажання змінити себе через нереальний та недосяжний ідеальний образ «Я», незадоволеність собою.

Шкала 8 «внутрішня конфліктність». Позитивний полюс включає надмірну рефлексію, наявність внутрішніх конфліктів, неузгодженість «Я». Негативний полюс включає заперечення проблем, закритість з самим собою, самолюбство, єдність кордонів «Я».

Шкала 9 «самозвинувачення». Позитивний полюс включає високий рівень самозвинувачення, постійне докоряння собі за найменші невдачі чи недоліки. Негативний полюс включає відсутність негативних емоцій на свою адресу, здатність до адекватного сприйняття власних невдач.

Опитувальник містить також три вторинні фактори самовідношення:

- Шкала 1 – самоповага (включає в себе шкали 1, 2, 3 та 4)
- Шкала 2 – аутосимпатія (включає шкали 5, 6 та 7)
- Шкала 3 – самознищення (включає шкали 8 та 9)

2. Методика «Хто я?» розроблений М. Куном і Т. Макпартлендом спрямований на визначення сформованості та змістовності особистісної ідентичності та самопізнання. Основна мета цієї методики полягає в тому, щоб допомогти людині краще зрозуміти себе, свої таланти та мету у житті.

Респонденту пропонується дати 20 відповідей на одне питання, яке стосується його самого – «Хто я?». На виконання тесту відводиться 12 хвилин часу з урахуванням часу на ознайомлення з інструкцією. Після завершення тестування відповіді респондента можуть аналізуватися для виявлення певних шаблонів, тенденцій та особистісних характеристик. Результати тесту можуть

бути корисними для індивіда, оскільки вони можуть допомогти краще зрозуміти свої потреби, мотивації та цілі, а також розвивати свій потенціал.

Інструкція для респондента має такий вигляд: «Дайте відповідь на просте запитання «Хто я?» Відповідайте так, наче Ви відповідаєте самому собі, а не комусь іншому. Розташовуйте відповіді в тому порядку, в якому вони приходять Вам у голову. Не дбайте про їхню логічність чи важливість. Пишіть швидко, оскільки Ваш час обмежений. На виконання завдання дається 12 хвилин.»

Отриманий список, насамперед, розглядається з точки зору двох категорій суджень: об'єктивної та суб'єктивної. Прикладами першої категорії – віднесення себе до об'єктивно визначених груп і статусів, наприклад «студент», «дівчина», «дочка», «людина», «старша дитина», «той, хто вивчає психологію», «православний», «громадянин», «уродженець села» тощо. Прикладами суб'єктивних категорій є «щасливий», «втомлений», «дуже гарний студент», «надто товстий», «хороша подруга (друг)», «цікава», «кохана» тощо.

Поділ відповідей на дві категорії базується на теоретичних уявленнях про особистісне «Я», як про певну інтеріоризацію індивідуальної позиції в соціальній системі. Такий теоретичний підхід дає підстави припускати, що відмінності в ідентифікації особистісного «Я» еквівалентні відмінностям у тому, як індивіди в такому суспільстві, як наше, пов'язують свою долю з низкою можливих референтних груп. Автори впевнені в тому, що порядок відповідей є відображенням моделі «Я-концепції» і доходять таких висновків:

1) Об'єктивний (більш безпосередньо соціально пов'язаний) компонент «Я-концепції» є її більш вираженим компонентом. Інакше кажучи, об'єктивні соціально підкріплені установки перебувають нагорі установок на себе.

2) Люди доволі суттєво різняться за кількістю суб'єктивних та об'єктивних компонентів, що містяться в «Я-концепції».

3) Кожному респондентові може бути приписаний індивідуальний «локусний бал» – кількість об'єктивних характеристик, зазначених даним респондентом під час роботи з тестом «двадцяти висловлювань».

3. Методика «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) Дж. Роттера застосовується в психологічних дослідженнях, консультаційній роботі та освітніх програмах для розуміння індивідуальних відмінностей люди різняться за тим, як вони пояснюють причини значущих для себе подій і де локалізують контроль над ними. Можливі два полярні типи такої локалізації: екстернальний (зовнішній локус) та інтернальний (внутрішній локус). Перший тип проявляється, коли людина вважає, що те, що відбувається з нею, не залежить від неї, а є результатом дії зовнішніх причин (наприклад, випадковості або втручання інших людей). У другому випадку людина інтерпретує значущі події як результат своїх власних зусиль. Розглядаючи два полярні типи локалізації, слід пам'ятати, що для кожної людини характерний свій рівень суб'єктивного контролю над значущими ситуаціями. Локус же контролю конкретної особистості є більш-менш універсальним щодо різних типів подій, з якими їй доводиться стикатися, як у разі успіхів, так і в разі невдач.

Загалом людям з екстернальним локусом контролю більшою мірою притаманна конформна й поступлива поведінка, вони вважають за краще працювати в групі, частіше пасивні, залежні, тривожні й не впевнені в собі. Люди з інтернальним локусом більш активні, незалежні, самостійні в роботі, вони частіше мають позитивну самооцінку, що пов'язано з вираженою упевненістю в собі і терпимістю до інших людей. Таким чином, ступінь інтернальності кожної людини пов'язана з її ставленням до свого розвитку та особистісного зростання.

Опитувальник РСК складається з 44 тверджень, на які потрібно дати за шкалою від -3 (повна незгода) до 3 (повна згода), без врахування нуля (-3; -2; -1; 1; 2; 3). Вони стосуються екстернальності-інтернальності в міжособистісних (виробничих і сімейних) стосунках, а також щодо власного здоров'я. Опрацювання заповнених відповідей слід проводити за наведеними нижче ключами, підсумовуючи відповіді, що збігаються з ключем. До опитувальника РСК додається сім ключів, що відповідають семи шкалам і у сприйнятті контролю над життям.

Обробка результатів проходить у декілька етапів – перший етап це безпосередній підрахунок «сирих балів» за результатами тестування, а другий етап переведення «сирих балів» у 10-бальну шкалу стенів. Так нормальним показником є показник стенів 5, відхилення вправо (6 і більше) вказує на інтернальність, відхилення вправо (4 і менше) свідчить про екстернальність.

Опитувальник містить 7 шкал – загальна інтернальність, інтернальність у сфері досягнень, інтернальність у сфері невдач, інтернальність у сфері сімейних стосунків, інтернальність у сфері міжособистісних стосунків, інтернальність у сфері виробничих відносин, інтернальність у сфері здоров'я та хвороб.

1) Шкала загальної інтернальності.

Високі показники за цією шкалою свідчать про інтернальний або високий рівень суб'єктивного контролю над значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість подій їх життя є результатом їх власних дій і що вони можуть керувати ними, а відповідно, відчують свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому.

Низькі показники відповідають екстернальному, або низькому, рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями та значущими подіями в їхньому житті, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток та вважають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку чи впливом інших людей.

2) Шкала інтернальності у сфері досягнень.

Високі показники за цією шкалою відповідають інтернальному, чи високому, рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями чи ситуаціями. Такі люди вважають, що самі досягли всього значущого, що було в їхньому житті, що саме вони здатні з успіхом досягати свої цілі і в майбутньому.

Низькі показники по шкалі Ід свідчать про те, що людина пояснює свої успіхи, досягнення, радощі зовнішніми обставинами – щаслива доля чи допомога інших людей.

3) Шкала інтернальності у сфері невдач.

Високі показники за шкалою Іn свідчать про інтернальний, чи високий, суб'єктивний контроль негативних подій чи ситуацій, що проявляється в схильності звинувачувати самого себе в різних невдачах, неприємностях та стражданнях.

Низькі показники притаманні екстерналам, які схильні приписувати відповідальність за подібні події іншим людям чи вважати їх результатом невдалих обставин.

4) Шкала інтернальності у сфері сімейних стосунків.

Високі показники за шкалою Іс свідчать про інтернальний, чи високий, суб'єктивний контроль в сімейних стосунках. Людина з таким показником вважає себе відповідальною за події в сімейному житті.

Низькі показники вказують на те, що суб'єкт покладає відповідальність за сімейну атмосферу та різні ситуації на членів своєї сім'ї.

5) Шкала інтернальності у сфері виробничих відносин.

Високі показники в сфері виробничих, чи ділових, відносин свідчать про інтернальний, чи високий, суб'єктивний контроль, який проявляється в тому, що людина вважає свої дії важливим фактором в організації власної участі у виробничій діяльності, стосунках у колективі, побудові кар'єри.

Низькі показники означають, що людина схильна приписувати більш високе значення зовнішнім обставинам – керівництву, допомозі друзів, везінню-невезінню.

6) Шкала інтернальності у сфері міжособистісних стосунків.

Високі показники в сфері міжособистісних стосунків свідчать про інтернальний, чи високий, суб'єктивний контроль. Людина з такими показниками вважає себе спроможною контролювати свої формальні чи неформальні стосунки з іншими людьми, викликати до себе повагу, симпатію.

Низькі показники свідчать, що людина не в змозі активно формувати коло свого спілкування та схильна вважати свої міжособистісні стосунки результатом дій партнерів.

7) Шкала інтернальності у сфері здоров'я та хвороб.

Високі показники за шкалою стосовно здоров'я та хвороб свідчать про інтернальний, чи високий, суб'єктивний локус контролю. Люди з такими показниками вважають себе відповідальними за своє здоров'я, надають великого значення профілактичним заходам та здоровому способу життя.

Низькі показники означають, що людина вважає, нібито хвороби – це щось неминуче, і в своєму одужанні вона покладається на дії лікарів.

4. Методика Дембо-Рубінштейн (модифікація А. Прихожан) – метод психодіагностики, спрямований на вивчення самооцінки випробуваного, розроблений Тамарою Дембо та доповнений Сусанною Рубінштейн. Обстежуваним пропонується на горизонтальних лініях відзначити рівень розвитку у них цих якостей (показник самооцінки) і рівень домагань, тобто, рівень розвитку цих якостей, який би задовольняв їх.

Методика може проводитися як фронтально – з цілою групою, так і індивідуально. Респондентам надаються сім шкал (здоров'я, розумові здібності, характер, авторитет у однолітків, вміння багато робити своїми руками, зовнішність, впевненість у собі), на яких потрібно поставити дві різні позначки.

Перша позначка відзначає рівень розвитку позначених якостей та властивостей на даний момент, а друга – бажаний рівень розвитку позначених якостей та властивостей. Розрахунок результатів проводиться по середнім показником усіх позначок наявного розвитку (показник самооцінки) та окремо по середньому показнику позначок ідеального розвитку (показник рівня домагань).

Інструкція до тестування: «Будь-яка людина оцінює свої здібності, можливості, характер тощо. Рівень розвитку кожної якості, сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої символізуватиме найнижчий розвиток, а верхня – найвищий.

Вам пропонуються сім таких ліній. Вони позначають:

- здоров'я;
- розум, здібності;
- характер;

- авторитет в однолітків;
- уміння багато чого робити своїми руками, умілі руки;
- зовнішність;
- впевненість у собі.

На кожній лінії рискою (-) позначте, як ви оцінюєте розвиток у себе цієї якості, сторони вашої особистості в даний момент часу. Після цього хрестиком (x) відзначте, за якого рівня розвитку цих якостей, сторін ви були б задоволені собою або відчували гордість за себе».

Піддослідному видається бланк, на якому зображено сім ліній, висота кожної – 100 мм, із зазначенням верхньої, нижньої точок і середини шкали. При цьому верхня і нижня точки відзначаються помітними рисками, середина – ледь помітною крапкою. Час, відведений на заповнення шкали разом із читанням інструкції, 10-12 хв.

Обробка проводиться за шістьма шкалами (перша, тренувальна – «здоров'я» – не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Як уже зазначалося раніше, довжина кожної шкали 100мм, відповідно до цього відповіді отримують кількісну характеристику (наприклад, 54мм = 54 балам). За кожною з шести шкал необхідно визначити:

- рівень домагань – відстань у мм від нижньої точки («0») до знака «x»;
- висоту самооцінки – від «0» до знака «-»;
- значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою – відстань від знака «x» до знака «-», якщо рівень домагань нижчий за самооцінку, він виражається від'ємним числом.

Розрахувати середню величину кожного показника рівня домагань і самооцінки за всіма шістьма шкалами.

Норму, реалістичний рівень домагань, характеризує результат від 60 до 89 балів. Оптимальний – порівняно високий рівень – від 75 до 89 балів, що підтверджує оптимальне уявлення про свої можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай

засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення дітей до власних можливостей. Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, він – індикатор несприятливого розвитку особистості.

Висота самооцінки – кількість балів від 45 до 74 («середня» та «висока» самооцінка) засвідчують реалістичну (адекватну) самооцінку.

Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – «закритість для досвіду», нечутливість до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих.

Кількість балів, нижча за 45, вказує на занижену самооцінку (недооцінку себе) і свідчить про крайнє неблагополуччя в розвитку особистості. За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість у собі та «захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутності здібностей тощо дає змогу не докладати жодних зусиль.

Отримані в ході емпіричного дослідження результати були піддані якісній та кількісній обробці із застосуванням математичних та статистичних методів. Зокрема для перевірки статистичної значущості відмінностей інтернальності-екстернальності за методикою РСК Дж. Роттера та самовідношення за тестом-опитувальник МДС В.В. Століна, С.Р. Пантілєєва був застосований критерій U-критерій Манна Уїтні, а для дослідження значущості відмінностей за методикою дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (модифікація Прихожан) був застосований багатофункціональний ϕ -критерій Фішера (кутове перетворення). Для наочності отримані в дослідженні результати представлені в таблицях і на рисунках у вигляді гістограм.

2.2 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження.

У нашому дослідженні при організації та проведенні ми виходили з припущення, що навчання на спеціальності «Психологія» активно сприяє розвитку самосвідомості у сучасної молоді. Однак варто враховувати не тільки можливість наявності впливу специфіки навчальної програми на розвиток самосвідомості, а і можливість відсутності значущих змін у порівнянні показників студентів четвертого курсу із показниками студентів першого курсу навчання.

Згідно дослідження за методикою дослідження рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера у студентів першого курсу спеціальності «Психологія» середній показник інтернальності-екстернальності суб'єктивного локус контролю становить 5 стенів, що вказує на збалансований локус контролю, відхилення вправо (6-10 стенів) свідчить про інтернальний локус, відхилення вліво (4-1 стенів) свідчить про екстернальний локус. В подальшому аналізі нами буде враховано лише показники інтернального та екстернального локусів.

Первинні результати опитування було подано у вигляді таблиці (див. Додаток А). Узагальнені результати прояву загальної інтернальності подано на рисунку 2.1

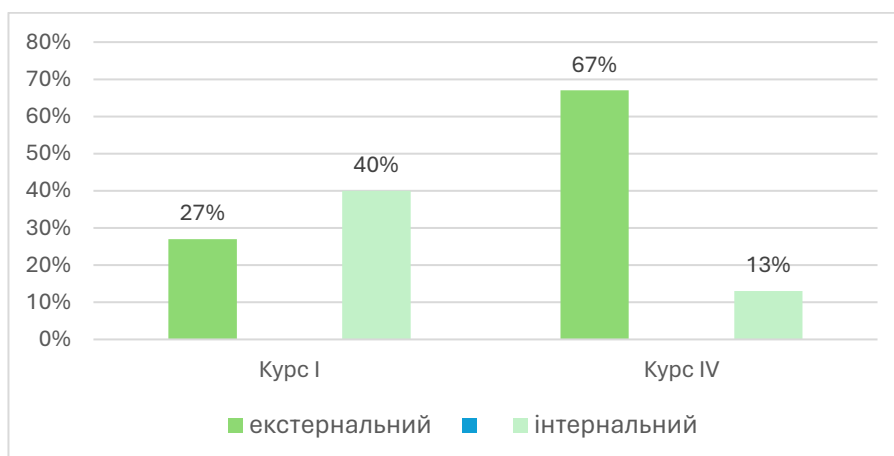


Рис. 2.1 Розподіл показників інтернально-екстернального локус контролю за шкалою загальної інтернальності методики РСК Дж. Роттера

Загальний розподіл інтернальності-екстернальності у студентів I курсу 40% респондентів (6 осіб) було помічено інтернальний локус суб'єктивного контролю, а у 27% респондентів (4 особи) було помічено екстернальний локус суб'єктивного контролю. У групі студентів четвертого курсу дані значно відрізняються. Інтернальний локус контроль не має значного прояву, оскільки наявний у 13% респондентів (2 особи). Натомість найбільш розповсюдженим у вибірці є екстернальний локус контроль, що був виявлений у 67% респондентів (10 осіб).

За цими показниками у більшості студентів першого курсу із досліджуваної вибірки спостерігається інтернальний локус контролю, аніж у студентів четвертого курсу, що у переважаючій більшості мають екстернальний локус контроль.

Узагальнені дані розподілу рівнів інтернально-екстернального локусу контролю за окремими шкалами можна побачити на рисунку 2.2.

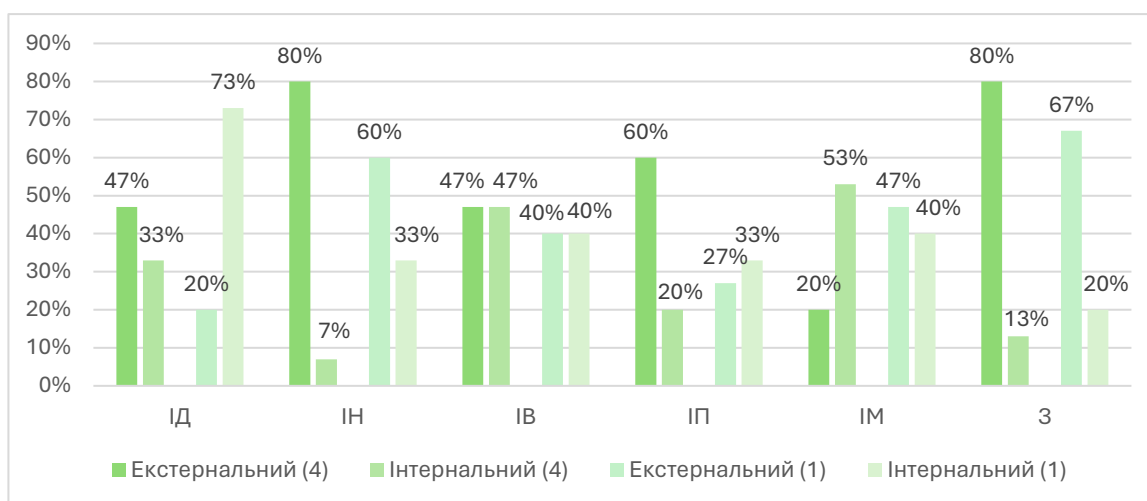


Рис. 2.2 Рівні інтернально-екстернального локусу контролю за окремими шкалами методики РСК Дж. Роттера

При аналізі окремих шкал також була помічена така закономірність. Зокрема по шкалі досягнень (ІД) за результатами групи першого курсу середні показники інтернальності-екстернальності дорівнюють 6 стевів, що свідчить про інтернальний локус контроль. При відсотковому співвідношенні також найбільше виявлено інтернальний локус контроль – 73% респондентів (11 осіб),

а показник екстернального локус контролю становить 20 % (3 особи). Однак у групи респондентів 4 курсу рівень локус-контролю дорівнює 5 стенив, що є показником норми. Показники більш диференційовані: найбільший показник екстернального локус контролю – 47 % (7 осіб). Дещо менший показник інтернального локус контролю – 33% (5 осіб).

За шкалою невдач (ІН) у респондентів першого та четвертого курсів середні показники інтернальності-екстернальності дорівнюють 4 стени, що є проявом екстернального локус контролю. Таким чином у студентів першого курсу було виявлено в більшому обсязі екстернальний локус контроль – 60% респондентів (9 осіб). Менший показник інтернальний локус контролю – 33% (5 осіб). У вибірці респондентів четвертого курсу також переважає екстернальний локус контроль, однак у більшій мірі – 80% (12 осіб). Менший показник інтернального локус контролю – 7% (1 особа).

За шкалою сімейних відносин (ІВ) у респондентів першого та четвертого курсів також середні показники інтернальності-екстернальності рівні і дорівнюють 5 стенив, що є показником збалансованого локус контролю. У студентів першого курсу було виявлено в рівному обсязі інтернальний та екстернальний локус контроль – по 40% респондентів (6 осіб) у обох випадках. У вибірці респондентів четвертого курсу також співвідношення інтернального та екстернального локус контроль є рівним – по 47% (7 осіб) кожного типу.

За шкалою виробничих відносин (ІІІ) середні показники інтернальності-екстернальності першого курсу дорівнюють 5 стенив, що є показником збалансованого локус контролю. Показник інтернального локус контролю – 33% (5 осіб) та показник екстернального – 27% (4 особа). У вибірці респондентів четвертого курсу середні показники інтернальності-екстернальності дорівнюють 4 стени, що є показником екстернального локус-контролю. Показник інтернального локус контроль – 20% (3 особи), а показник екстернального локус контролю – 60% (9 осіб).

За шкалою міжособистісних відносин (ІМ) у респондентів першого та четвертого курсів також середні показники інтернальності-екстернальності рівні

і дорівнюють 5 стенів, що є показником збалансованого локус контролю. У респондентів першого курсу було виявлено в більшому обсязі інтернальний локус контролю – 47% респондентів (7 осіб). Менший показник екстернального локус контролю – 40% (6 осіб). У вибірці респондентів четвертого курсу переважає екстернальний локус контролю – 53% (8 осіб). Показник екстернального локус контролю – 20% (3 особа).

За шкалою здоров'я (3) у респондентів першого та четвертого курсів середні показники інтернальності-екстернальності дорівнюють 4 стени, що є проявом інтернального локус контролю. У респондентів першого курсу було виявлено в більшому обсязі інтернальний локус контролю – 67% респондентів (10 осіб). Менший показник екстернального локус контролю – 20% (3 осіб). У вибірці респондентів четвертого курсу також переважає інтернальний локус контролю – 80% (12 осіб). Менший показник екстернального локус контролю – 13% (2 особи).

За допомогою U-критерій Манна-Уїтні визначимо статистичні відмінності (або їх відсутність) інтернальності/екстернальності у досліджуваних групах студентів.

Сформулюємо статистичну гіпотезу:

H_0 – Відмінності прояву інтернальності/екстернальності у студентів 1 курсу, не відрізняються від інтернальності/екстернальності студентів 4 курсу.

H_1 – Відмінності прояву інтернальності/екстернальності у студентів 1 курсу, відрізняються від інтернальності/екстернальності студентів 4 курсу.

Для вибірки $n_1 = n_2 = 15$, $U_{0,01} = 56.0$, $U_{0,05} = 72.0$

якщо $U_{емп} > U_k$ – приймається гіпотеза H_0 .

Якщо $U_{емп} \leq U_{0,01}$ приймається гіпотеза H_1 на рівні $p \leq 0,01$;

Якщо $U_{0,01} \leq U_{емп} \leq U_{0,05}$ приймається гіпотеза H_1 на рівні $p \leq 0,05$;

Таблиця 2.1

Статистичні відмінності інтернальності/екстернальності у досліджуваних групах студентів за U-критерій Манна-Уїтні

Шкали	$U_{\text{емп}}$	Рівень значущості відмінностей
Загальна інтернальність (ЗІ)	61,5	приймається гіпотеза H_1
Інтернальність щодо досягнень (ІД)	76,5	приймається гіпотеза H_0
Інтернальність щодо невдач (ІН)	91,5	приймається гіпотеза H_0
Інтернальність у сімейних відносинах (ІВ)	94,5	приймається гіпотеза H_0
Інтернальність у виробничих відносин (ІП)	78,5	приймається гіпотеза H_0
Інтернальність у міжособистісних відносинах (ІМ)	90,5	приймається гіпотеза H_0
Інтернальність відносно здоров'я (З)	108,0	приймається гіпотеза H_0

Провівши матстатистичні розрахунки порівняння отриманих даних за непараметричним U-критерієм Манна Уїтні, що використовується для оцінки відмінностей між двома показниками у незалежних вибірках, було встановлено, що статистичну значущість для даного дослідження має лише шкала загальної інтернальності (див. Таблиця 2.1).

Оскільки результати локус контролю групи першокурсників вказують на більшу вираженість інтернального локус контролю в порівнянні зі студентами 4 курсу, можна припустити, що навчання суттєво не впливає на формування інтернальності. Можна відзначити зростання протягом навчання рівня конформності, поступливості та тривожності, у студенти 4 курсу більш орієнтовані на зовнішнє середовище, більша вразливі до впливів стереотипів.

За методикою дослідження самовідношення (тест-опитувальник МДС) В.В. Століна, С.Р. Пантілеєва у результатах враховуватимуться середні показники за дев'ятьма різними шкалами. Первинні дані тестування були подані у таблиці (див Додаток Б). Узагальнені дані за дев'ятьма шкалами були подані у вигляді гістограм на рисунку 2.3.

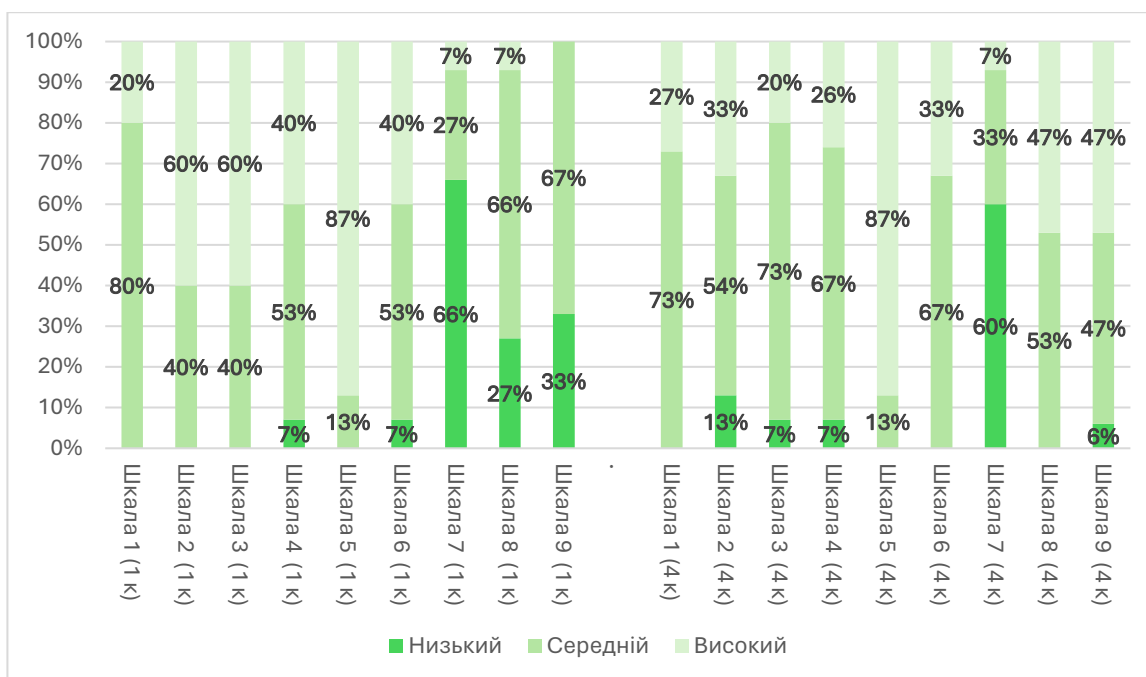


Рис. 2.3 Рівні прояву самовідношення за окремими шкалами теста-опитувальника МДС В.В. Століна, С.Р. Пантелєєва

За шкалою відкритості у обох групах досліджуваних було набрано по 6 стенів, що свідчить про середньо-високий рівень. Зокрема у обох групах не було жодного низького показника, але були наявні високі показники – 20% респондентів першого курсу (3 особи) та 27% респондентів четвертого курсу (4 особи).

За шкалою самовпевненості група першого курсу респондентів проявила вищий рівень, набравши 7 стенів, що свідчить про високий рівень, у той час як група четвертого курсу набрала 6 стенів, що свідчить про середньо-високий рівень. У групі респондентів першого курсу жоден студент не набрав необхідну для низького рівня самовпевненості кількість балів, однак показники високого рівня дорівнює 60% респондентів (9 осіб), а середній показник 40% респондентів (6 осіб). У групі четвертого курсу низький рівень проявився у 13% респондентів (2 особи), середній рівень – у 54% (8 осіб) та високий у 33% (5 осіб).

За шкалою самокерівництва група першого курсу респондентів проявила вищий рівень, набравши 7 стенів, що свідчить про високий рівень, у той час як група четвертого курсу набрала 5 стенів, що свідчить про середній рівень. У

групі респондентів першого курсу жоден студент не набрав необхідну для низького рівня самовпевненості кількість балів, однак показники високого рівня дорівнює 60% респондентів (9 осіб), а середній показник 40% респондентів (6 осіб). У групі четвертого курсу низький рівень проявився у 7% респондентів (1 особа), середній рівень – у 73% (11 осіб) та високий у 20% (3 осіб).

За шкалою «Дзеркальне «Я»» обидві групи респондентів набрали по 6 стенів, що свідчить про середньо-високий рівень. У групі респондентів першого курсу показник низького рівня був помічений лише у 7% респондентів (1), високий рівень у 40% респондентів (6 осіб), а середній 60% респондентів (9 осіб). У групі четвертого курсу низький рівень проявився у 7% респондентів (1 особа), середній рівень – у 67% (10 осіб) та високий у 26% (4 осіб).

За шкалою самоцінності група першого курсу респондентів проявила вищий рівень, набравши 8 стенів, що свідчить про високий рівень, у той час як група четвертого курсу також має високий рівень, однак дещо нижчий – 7 стенів. У групі респондентів першого та четвертого курсу жоден студент не набрав необхідну для низького рівня самовпевненості кількість балів, однак показники високого рівня першого курсу дорівнюють 87% респондентів (13 осіб), а середній показник 13% респондентів (2 особи). У групі четвертого курсу середній рівень наявний у 87% (13 осіб) та високий у 13% (2 особи).

За шкалою самосприйняття середні показники обох груп є рівними – 6 стенів, середньо-високий рівень. Однак при більш детальному аналізі, у групи респондентів першого курсу дещо менші показники за середнім рівнем – 53% (8 осіб) у першого курсу та 67% (10 осіб) у четвертого курсу. Показник низького рівня відсутній у респондентів четвертого курсу, однак у респондентів першого курсу він присутній у 7% вибірки (1 особа). Високий показник у першого курсу дещо вищий – 40% (6 осіб) першого курсу та 33% (5 осіб) четвертого курсу.

За шкалою самовприв'язаності середні показники обох груп є рівними – 4 стени, середньо-низький рівень. При більш детальному огляді це також помітно і в розподілі вибірки, де переважає низький рівень – 66% (10 осіб) першого курсу та 60% (9 осіб) четвертого курсу. Середній рівень – 27% (4 особи) першого курсу

та 33% (5 осіб) четвертого курсу. Високий рівень має однакові показники для обох груп – 7% (1 особа) у кожній групі.

За шкалою «внутрішня конфліктність» вищі показники мають респонденти четвертого курсу – 6 стенив, середньо-високий показник. Жоден із респондентів групи не набрав відповідну кількість балів для низького рівня, однак кількість показників високого та середнього рівня майже рівна – 53% (8 осіб) середнього рівня та 47% (7 осіб) високого рівня. Респонденти першого курсу мають менший показник – 4 стени, середньо-низький показник. Низькі показники були виявлені у 27% (4 осіб), середні показники – у 67% (10 осіб), та високий показник – у 6% (1 особа).

За шкалою самозвинувачення група студентів четвертого курсу має вищі показники – 6 стенив, середньо-високий показник. Низький показник наявний у 6% (1 особа) респондентів, а кількість показників високого та середнього рівня рівна – по 47% (7 осіб) кожного показника. Респонденти першого курсу мають менший показник – 4 стени, середньо-низький показник. Низькі показники були виявлені у 33% (5 осіб), середні показники – у 67% (10 осіб), а високий показник у групі відсутній.

За допомогою U-критерій Манна-Уїтні визначемо статистичні відмінності (або їх відсутність) показників самовідношення у досліджуваних групах студентів.

Таблиця 2.2

Статистичні відмінності показників самовідношення у досліджуваних групах студентів за U-критерій Манна-Уїтні

Шкали	$U_{емп}$	Рівень значущості відмінностей
Відкритість	89.0	приймається гіпотеза H_0
Самовпевненість	69.0	приймається гіпотеза H_1
Самокерівництво	70.5	приймається гіпотеза H_1
Дзеркальне «Я»	91.0	приймається гіпотеза H_0

Самоцінність	84.5	приймається гіпотеза H_0
Самосприйняття	110.5	приймається гіпотеза H_0
Самоприв'язаність	101.5	приймається гіпотеза H_0
Внутрішня конфліктність	52.5	приймається гіпотеза H_1
Самозвинувачення	50.0	приймається гіпотеза H_1

Згідно проведеної матстатистичної обробки даних та їх аналізу за допомогою непараметричного U-критерію Манна Уїтні, було виявлено статистичну значущість у другої, третьої, восьмої та дев'ятої шкал (Табл. 2.2).

Згідно другій та третій шкалі можна зазначити, що рівень самовпевненості та самокерівництва у студентів першого курсу значно вище, аніж у студентів четвертого курсу, що мають середньо-високий та середній рівні відповідно. Зокрема такі результати можуть бути обумовлені підвищеними вимогами та стресом, що супроводжується із написанням кваліфікаційної роботи студентами 4 курсу та різким зростанням вимог до осіб наприкінці навчання. Зокрема студенти першого курсу мають більше ентузіазму та надій, відносно подальшого навчання, аніж студенти, що знаходяться на етапі його завершення.

Статистично достовірні відмінності результатів за шкалою «внутрішня конфліктність», що свідчить про надмірну рефлексію, наявність внутрішніх конфліктів, неузгодженість «Я» у студентів 4-ого курсу, в той час як студенти першого курсу легше переносять невдачі та власні недоліки, легше сприймаючи власні думки. Це підтверджується також за результатами дев'ятої шкали, що вказує на вищий рівень самозвинувачення у студентів 4-ого курсу. Це свідчить про можливу негативну динаміку розвитку у бік самозвинувачення та незадоволення власним «Я», однак також це може бути обумовлене високим рівнем домагань з боку оточення та складних умов проведення навчального процесу.

За результатами методики М. Куна та Т. Макпартленда «Хто я?» на дослідження рівня сформованості Я-образу та його змістовності обидві вибірки

продемонстрували високі середні показники – 19 балів з 20 у групи респондентів четвертого курсу та 20 балів з 20 у групи респондентів першого курсу – що є позитивною складовою рівня самопрезентації. Однак у групі респондентів четвертого курсу було виявлено 13% (2 особи) вибірки, що мають середній рівень самопрезентації. Первинні дані тестування були подані у формі таблиці (див. Додаток В). Узагальнені результати були подані у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Таблиця відсоткового розподілу якісного складу методики «Хто я?» М. Куна та Т. Макпартленда

№	Ідентифікаційні категорії	I курс		IV курс		Кутове перетворення (φ)
		Слів	Осіб	Слів	Осіб	
1	Характеристики та якості	44,9%	11	32,7%	8	фемп. = 1.147, p = 0.1257
2	Особистість	10,4%	9	7%	6	фемп. = 1.103, p = 0.135
3	Соціальна роль/статус	9,4%	11	12%	7	фемп. = 1.512, p = 0.0652
4	Захоплення/гобі	8,4%	6	9,9%	3	фемп. = 1.211, p = 0.113
5	Сім'я	6,7%	9	6%	5	фемп. = 1.482, p = 0.0692
6	Гендерна ідентичність	5,4%	9	2,1%	4	фемп. = 1.881, p = 0.03 (при p ≤ 0,05)
7	Професія	4,4%	8	3,5%	3	фемп. = 1.945, p = 0.0259 (при p ≤ 0,05)
8	Зовнішність	4,4%	6	4,9%	3	фемп. = 1.211, p = 0.113
9	Цінності	3%	4	3,5%	5	фемп. = 0.399, p = 0.345
10	Етнічна ідентичність	1%	3	2,1%	2	фемп. = 0.492, p = 0.3113
11	Метафоричне визначення	0,7%	2	14,4%	7	фемп. = 2.072, p = 0.0191 (при p ≤ 0,05)
12	Матеріальний статус	0,7%	1	1,8%	1	фемп. = 0.0,

						p = 0.5
13	Релігія	0,3%	1	0%	0	фемп. = 1.43, p = 0.0763
Загальна кількість відповідей		298		284		

За результатом аналізу якісних даних вибірки студентів першого було виділено 13 основних категорій за якими найбільш популярною виявилася категорія «Характеристики та якості» де було помічено майже половину відповідей респондентів. Респонденти акцентували увагу здебільшого на своїх якостях, які могли б їх репрезентувати, що є чудовим показником здатності до рефлексії власних сильних та слабких сторін, а також позитивних і негативних якостей. Зокрема варто також зазначити за популярність категорій «Особистість», «Соціальна роль/статус», «Захоплення/гобі», «Сім'я» та «Гендерна ідентичність». Достатньо часто також використовувалися загальні терміни, такі як «особистість», «людина», «персона», а також терміни, що репрезентували б осіб у їх соціальному статусі та міжособистісних відносинах. Це також є позитивним показником аналізу не тільки власних якостей, а і виокремлення власної ідентичності у власній діяльності та міжособистісних відносинах.

При аналізі якісних даних групи респондентів четвертого курсу було виявлено 12 категорій. Категорія, що є найбільш популярною це «Характеристики та якості», що включали опис власних здібностей, якостей, сильних та слабких сторін, тощо. Однак достатньо високою популярністю користується шкала «Метафоричне визначення» за якого 14,4% відповідей містили певні метафори, що так чи інакше характеризували певну якість чи сторону особистості. Це достатньо позитивний показник, оскільки це свідчить про достатньо розвинені інтелектуальні та творчі здібності, а також достатній досвід, що надає змогу особам вільно використовувати асоціації для кращого пояснення власних думок. Категорії «Особистість», «Соціальна роль/статус», «Захоплення/гобі», «Сім'я» також мають достатньо високі показники. Зокрема 12% відповідей респондентів зазначали їх соціальний статус або соціальну роль,

що свідчить про аналіз власної позиції у суспільстві та визначення власних ролей і цілей.

За розрахунком матстатистичної формули кутового перетворення Фішера частка осіб, що використали для опису себе вислови з категорії «Гендерна ідентичність» (фемп. = 1.881, $p = 0.03$, при $p \leq 0,05$) та «Професія» (фемп. = 1.945, $p = 0.0259$, при $p \leq 0,05$) у студентів першого курсу більша ніж у студентів четвертого курсу. А за результатом категорії «Метафоричне визначення» (фемп. = 2.072, $p = 0.0191$, при $p \leq 0,05$), відсоток осіб більший у бік четвертого курсу. Згідно цього студенти першого курсу акцентують увагу на осмисленні себе, переосмисленні власних особливостей та майбутньому потенціалу, а студенти четвертого курсу на способі презентації себе.

За результатами методики Дембо-Рубінштейн (модифікація Прихожан) для дослідження самооцінки у обох групах рівень самооцінки знаходиться у межах оптимальної норми. Узагальнені дані подані графічно (див. Рисунок. 2.4).

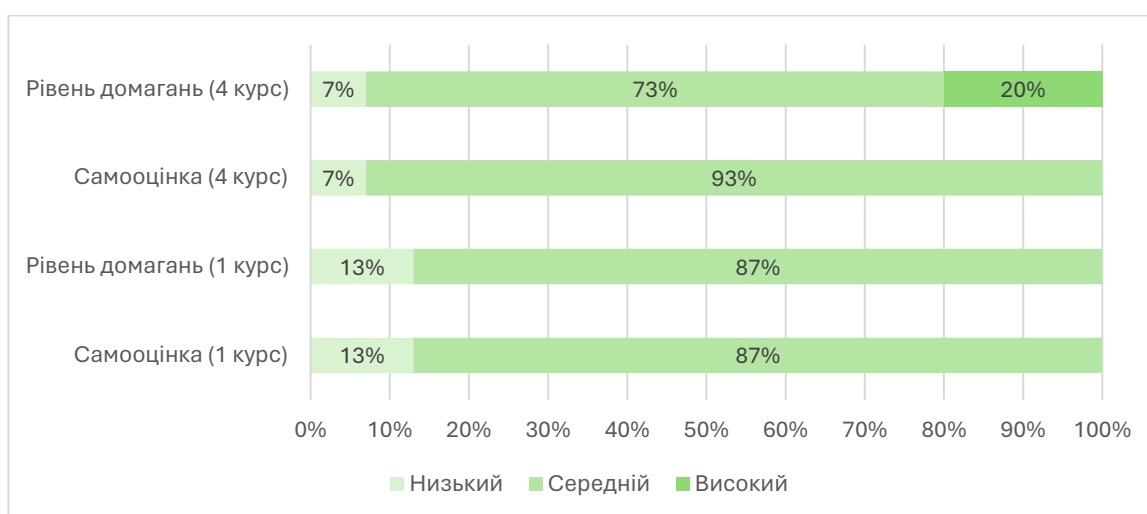


Рис. 2.4. Рівень самооцінки та домагань у студентів I та IV курсів

Показники самооцінки групи студентів першого курсу у переважачій більшості знаходяться у проміжку адекватної самооцінки – 87% (13 осіб), і лише у 13% (2 особи) наявні занижені показники. Показники самооцінки студентів четвертого курсу також знаходяться у межах середнього оптимального рівня самооцінки – 93% (14 осіб), а також наявний занижений показник у 7% респондентів (1 особа). Показники самооцінки обох груп є адекватними та

оптимальними. Первинні дані тестування були подані у форматі таблиці (див. Додаток Г).

Також важливий аспект це рівень домагань у обох вибірках. Показники респондентів першого курсу відповідають рівню самооцінки – 87% (13 осіб) мають середньо-оптимальний рівень та 13% (2 особи) низький. Група студентів четвертого курсу також має середньо-оптимальний рівень домагань (від 75 до 89 балів), що простежується у 73% (11 осіб). Низький рівень був помічений у 7% (1 особа) респондентів, а високий рівень домагань у 20% (3 особи).

За розрахунком матстатистичної формули кутового перетворення Фішера (фемп. = 0.617, $p = 0.2686$) частка осіб, що мають середнє значення адекватної самооцінки не є критично більшим за показники групи респондентів першого курсу. Такі ж показники стосуються і розрахунків показника рівня домагань (фемп. = 0.925, $p = 0.1775$), оскільки частка осіб, у яких проявляється низький та високий показник у вибірці четвертого курсу не більше, ніж у вибірці респондентів першого курсу. Тому можна зазначити про незначущість відмінностей у прояві адекватної самооцінки та рівня домагань у студентів обох курсів.

Згідно цих даних можна сказати що обидві групи вибірки мають адекватну самооцінку та ставлення до себе, своїх здібностей та можливостей, що сприяє позитивному формуванню мотивації до навчання та розвитку у респондентів. Однак оскільки у студентів четвертого курсу були виявлені дещо вищі показники рівня домагань, можна припустити, що це обумовлене наявністю більшого життєвого досвіду та обізнаністю у сфері професійної діяльності і вимогами до роботи у даній сфері.

2.3 Розробка програми тренінгу з розвитку самосвідомості

Результати нашого дослідження структури самосвідомості сучасної молоді, надали підстави для розробки тренінгової програми, спрямованої на

проблемні аспекти, зокрема підвищення саморегуляції, інтернальності, зниження внутрішньої конфліктності та схильності до самозвинувачення.

Психологічно важливі якості психолога, що визначають ефективність його професійної діяльності, включають рефлексивність, імажинативність, лабільність, спостережливість, прогностичність, креативність та проникливість. Розсудливість як когнітивна складова дозволяє психологу аналізувати проблему клієнта об'єктивно та логічно, а лабільність та креативність надають можливість бути більш адаптивними у своїй взаємодії. Прогностичність дозволяє виявляти тенденції, прогнозувати наміри та дії клієнтів. Проникливість та спостережливість дозволяють краще розуміти клієнта, а імажинативність та рефлексивність надають можливість формувати гіпотетичні ситуації в уяві та аналізувати власні дії та емоції [38].

Проблема надмірної рефлексивності та схильності до самозвинувачення, згідно нашого дослідження могла бути обумовлена через невідповідність співвідношення практичної та теоретичної орієнтованості навчального процесу. Зокрема, такі результати могли бути спрямованістю навчання на формування психологів-науковців, а не психологів-практиків, що обумовлює вимогу від студентів пошуку інформації взаємодії з потенційними «клієнтами» на власному прикладі та досвіді, переосмислюючи кожний аспект на собі.

Практична діяльність також допоможе у вирішенні проблеми екстернального локус контролю. Через безпосередню участь у практичному застосуванні теоретичних знань студенти краще зможуть відчувати контроль власних дій та їх результати, що перенесе сприйняття процесу діяльності на внутрішнє осмислення та контроль поведінки.

Згідно з цим, нами було розроблено тренінгову програму, розраховану на 5 занять групової форми, кожне з яких триває 90 хвилин (1 год. 30 хв.). Рекомендована періодичність занять – не рідше 1 заняття на тиждень.

Мета програми: Сприяння розвитку самосвідомості студентів-психологів, зокрема розвитку саморегуляції та формування адекватного рівня рефлексії.

Заняття 1: Вступ до самосвідомості

Мета: Ознайомити учасників з концепцією самосвідомості та її складовими (рефлексивності та саморегуляції), створення довірливої та комфортної атмосфери, формування довірливих відносин між учасниками тренінгу та з тренером, визначення учасниками тренінгу бажаного результату.

Заняття розпочинається з обговорення правил роботи у групі: правило «Стоп», правило піднятої руки, правило добровільної участі, правило толерантності, правило «Тут і тепер», правило відкритості та довірливого спілкування.

Після визначення правил з учасниками тренінгу проводиться обговорення понять – самосвідомість, рефлексія, саморегуляція. Обговорення важливості розуміння власних емоцій, переживань, причинно-наслідкових зв'язків, здатності до аналізу власного досвіду, поведінки та реакцій, а також регуляції та можливості контролю цих складових. Обговорення концепції самосвідомості як явища усвідомлення особою себе як персони, що є творцем своєї діяльності і своїх дій, суб'єктом життєдіяльності який має набір унікальних якостей фізичного та психічного характеру. Проведення групового діалогу з важливості цих концепцій у розвитку особистості, її професійному та особистому житті.

Вправа 1 «Мої сильні сторони та слабкі сторони»

Мета вправи: Виявлення та усвідомлення своїх сильних та слабких сторін, що допоможе надалі формувати план розвитку та самовдосконалення.

Учасників просять написати у дві колонки свої сильні та слабкі сторони. Сильними сторонами вважаються усі позитивні риси, які колись допомагали досягати успіху, а слабкими – області де можуть покращитися або розвинутися.

Після того як усі закінчать тренер проводить обговорення з учасниками на тему того, що вони цікавого для себе помітили та можливо які питання виникли. Учасників закликають задуматися про можливі способи покращення слабких сторін та області застосування сильних сторін.

Вправа 2. «Матриця Ейзенхауера»

Учасникам роздаються аркуші А4 з квадратом, розділеним на 4 менші сектори. У першому секторі просять написати важливі та термінові завдання, у

другому важливі але не термінові, у третьому не важливі але термінові, у четвертому не важливі та не термінові.

Після того як всі учасники закінчать написання їх просять поділитися враженнями та відповісти на питання – «Чи виникли труднощі?», «Який сектор було заповнювати найважче? Чому?», «Що Ви для себе винесли важливого?», «Чи була вправа корисною?», «Як Ви використаєте цей розподіл у майбутньому?».

Завершується заняття рефлексією, підведенням підсумків та озвучення вражень від участі. Обговорення отриманого досвіду та визначення важливих надбань в учасників. Учасникам видаються «щоденники рефлексії» у яких вони записуватимуть враження від проведених тренінгових занять протягом курсу.

Заняття 2: Розвиток рефлексивних навичок

Мета: Розвиток навичок саморефлексії та визначення її важливості у процесі розвитку самосвідомості студентів психологів.

Вправа 1. Вступ - «Яка я тварина, рослина, стихія»

Учасників просять сказати якою твариною, рослиною та стихією вони себе відчують. Як тільки учасники визначаються з відповідями вони мають вказати чи подобаються їм ці образи, чому вони обрали саме їх та як вони відображають їх особистість (які характеристики вони закладають у той чи інший образ). Після озвучення усіх відповідей тренер наголошує на різниці та важливості досвіду у кожного, його унікальності, неповторності та тому як це впливає на спосіб мислення та діяльність.

Після вправи проводиться коротка дискусія про вплив та місце рефлексії у самосвідомості, важливість відстеження та усвідомлення власних думок, емоцій та реакцій на навколишні події.

Вправа 2. Саморефлексія за подіями

Учасників просять обрати будь-яку подію з їхнього життя. Це може бути радісна або сумна подія, головне, щоб ця подія мала вагомий внесок у їх розвиток як особистості. Після цього учасники записують свої реакції, думки, відчуття та переживання, що сталися під час цієї події та аналізують, які з них вплинули на

подальшу поведінку та прийняття рішення. Учасників просять вказати, чи вчинили б вони так само якби ця подія повторилася в цей момент. Якщо ні, то як би вони змінили свої дії і для чого.

Вправа 3. «Мозковий штурм із самооцінки»

Учасники діляться на групи по 3-4 особи. Кожній групі надається по 1 листу А4 на кожного та один лист загальний. Усіх учасників підгруп просять написати на окремих аркушах власні позитивні та негативні якості як психолога, а на загальному листі обговорити та написати якості які, як визначить група, необхідні для роботи психолога та складають «картину ідеального спеціаліста». В кінці обговорення учасників просять розказати чого їм не вистачає до ідеального образу який вони створили та що вони можуть зробити, щоб розвинути ці якості.

Далі між учасниками проводиться дискусія стосовно проблем з якими стикаються учасники під час проб рефлексії (низька концентрація уваги, втрата мотивації, страхи, небажання бути «оціненим» тощо). Обговорення важливості рефлексії у професійній діяльності психолога та її впливу на неї з боку самовдосконалення психолога і його розвитку.

На завершення у групі проводиться рефлексія, обговорення отриманого досвіду, визначення важливих надбань в учасників, запис вражень та надбань від заняття у «щоденник рефлексії».

Заняття 3: Саморегуляція емоцій

Мета: Ознайомлення зі стратегіями саморегуляції емоцій та способів контролю емоцій у стресових ситуаціях

Вправа 1. Вступ. Обговорення необхідності саморегуляції емоцій для стабілізації психічного здоров'я та благополуччя. Проведення релаксаційних дихальних вправ які необхідно повторити 10-12 разів:

- Глибоке дихання – учасники приймають зручну позу, роблять повільні вдихи та видихи через ніс, слідкуючи за притоком та відтоком повітря у легені.

- Дихання «4-7-8» – учасники повільно вдихають повітря 4 секунди, потім тримають дихання затриманим 7 секунд та видихають протягом 8 секунд.

Вправа 2. Рольова гра «Управління стресом»

Учасникам надається імовірний сценарій по черзі: «Необхідність виконати складне завдання за дуже обмежений термін», «Непередбачувана конфліктна ситуація з викладачем», «Здача екзамену з дуже вимогливим викладачем».

Учасників просять добре подумати та які методи або стратегії саморегуляції можуть бути ефективними у даних ситуаціях, чому та навести приклади їх використання у інших стресових ситуаціях. Після озвучування учасників просять розказати яка із стратегій сподобалася їм найбільше та якими стратегіями вони користуються у своєму житті.

Можливі стратегії саморегуляції: Дихальні вправи, позитивне мислення, планування часу, виділення часу на відпочинок, активне слухання, медитація.

Вправа 3. Симуляція «Емоційна карусель»

Учасникам пропонується прийняти участь у рольовій грі яка буде викликати певні емоції. Перед ними будуть поставлені певні ролі, які можуть стосуватися навчання, роботи, особистих стосунків, здоров'я, тощо. Завдання учасників стежити за своїми почуттями та відчуттями протягом цієї взаємодії.

– Сценарій 1. Критика дипломної роботи: один учасник відіграє роль викладача, що критикує роботу, інший учасник – роль студента, роботу якого критикують.

– Сценарій 2. Особистісні відносини: сварка між двома друзями, де один учасник ініціатор конфлікту, а другий повинен реагувати на ситуацію.

– Сценарій 3. Здоров'я та фізичний стан: усіх учасників просять присідати на місці 20 разів (якщо учасник відчуватиме дискомфорт, то вправу можна закінчити раніше).

Учасники обмінюються враженнями після кожного сценарію, а також по завершенню усіх сценаріїв, розповідаючи про свої спостереження та емоції які вони відчували від перебування у певній ролі або виконуючи вправи, що вони

використовували для збереження емоційної рівноваги та контролю себе у ситуації.

Проведення загальної рефлексії, підведення підсумків та обговорення вражень. Розгляд конкретних прикладів інструментів саморегуляції у різних ситуаціях життя. Обговорення отриманого досвіду та визначення важливих надбань в учасників. Запис вражень та надбань від заняття у «щоденник рефлексії».

Заняття 4: Саморегуляція та позитивне мислення

Мета тренінгу: Поглиблення розуміння процесу саморегуляції емоцій та важливості позитивного мислення для психічного здоров'я, навчання практичних стратегій саморегуляції та розвиток позитивного способу мислення.

Вправа 1. Вступ. «Знаходження позитивної перспективи»

Учасникам надається список з декількома негативними думками: «Я ніколи не зможу це зробити», «Все йде не так, як треба», «Я не заслуговую на успіх», «Я ні на що не здатний». Учасників просять уважно прочитати кожне з них та запропонувати спосіб переформулювання цих думок на більш позитивний лад. Наприклад, замість «Я ніколи не зможу це зробити», можна сформулювати «Я зроблю все можливе, щоб це вирішити», або замість «Все йде не так, як треба» – «Я знаходжу нові способи вирішення проблем і навчаюся на своїх помилках», або «Я заслуговую на успіх і можу досягти своїх цілей».

Після озвучення своїх варіантів перефразування учасників просять подумати коли та чому можуть виникати подібні думки, що може стати причиною негативного мислення та як позитивне мислення може вплинути на емоції, впевненість у собі та поведінку.

Вправа 2. Притча «Іспит»

Учасникам озвучується притча: *«Одного разу Майстер покликав до себе своїх трьох учнів, взяв білий аркуш паперу та крапнув на нього чорнилом. Він поглянув на учнів та запитав у них «Що ви бачите?». Перший побачив там чорну пляму, другий – кляксу, а третій – чорнило. Майстер, почувши їх відповіді*

розчаровано пішов назад до келії. Коли учні запитали чому ж він засмутився, Майстер із сумом відповів – «Ніхто з вас не побачив білого аркуша».»

Після озвучення притчі учасникам пропонують відповісти на питання: «Що у вашому житті є білим аркушем, що чорнилом, що кляксою, а що чорною плямою?» Коли учасники озвучать свої відповіді, тренер зазначає про важливість позитивного мислення як способу спрямування себе на емоційну налаштованість діяти, мотивацію та впевненість у собі, а також отримання необхідного для діяльності внутрішнього ресурсу.

Вправа 3 «Скептики й оптимісти»

Усіх учасників у вільному порядку ділять на дві групи – скептиків (песимістів) та оптимістів, незалежно від їх справжньої життєвої позиції. Завданням скептиків є надавання будь яких негативних подій (наприклад «За вікном йде дощ»), а задачею оптимістів озвучити цю ситуацію у позитивному полюсі (наприклад «Тепер на вулиці не так спекотно»). Така гра «ситуація-аргумент» продовжується близько 10 хвилин, потім групи міняються ролями і повторюють сценарій.

Після завершення учасників просять відповісти на питання: «Про що було легше говорити – про добре чи погане?», «Як себе почували в ролі скептика/оптиміста?», «Як думки впливають на емоції?», «Які особливості мислення скептиків/оптимістів помітили?», «Які висновки для себе зробили?»

Наприкінці заняття проводиться рефлексія по проведеному заняттю, підведення підсумків та озвучення вражень від участі. Обговорення отриманого досвіду та визначення важливих надбань в учасників. Запис вражень та надбань від заняття у «щоденник рефлексії».

Заняття 5: Підсумки та закріплення

Мета: Підведення підсумків тренінгу та закріплення отриманих знань та навичок, використання вправ для практичного вивчення стратегій саморегуляції в реальних ситуаціях.

Вправа 1 Вступ. «Моя найкраща стратегія»

Учасників просять обдумати та назвати стратегії саморегуляції які є для них найбільш ефективною для них. Це може бути, наприклад, дихальні вправи, техніки медитації, вправи з управління стресом або будь-яка інша стратегія. Учасники обговорюють між собою як і за яких умов можна застосувати ту чи іншу стратегію, які її переваги та недоліки, як вона впливає на їх емоції та поведінку.

Вправа 2 «Незакінчена казка» (20 хвилин)

«Десь у далекому королівстві жила прекрасна принцеса, що мала усе – гроші, любов батьків, королівство та щасливе майбутнє. І ось принцеса закохалася у принца, але її батьки не дали схвалення шлюбу, через їх неповнолітність. Мовляв «Почекайте ще 5 років, а там буде видно». Одного вечора до вікна принцеси залетів голуб із листом від принца. Той вмовляв її втекти у далекі краї з ним та жити щасливо. Принц назначив зустріч їй вранці біля ставка, однак принцеса не була рада. Перед нею постав тяжкий вибір – втекти разом з коханим, заради якого готова на все, або лишитися та зберегти любов та довіру батьків, яких вона також дуже любить. Довго думаючи на світанку принцеса все ж знайшла вихід із ситуації...»

Учасників просять сказати який на їх думку фінал цієї казки та який вибір зробила принцеса. Кожного учасника просять аргументувати їх вибір. Коли кожний учасник висловився тренер пояснює, що кожна людина керується власним досвідом, цінностями, принципами, що відображається у наших способах виходу із стресових ситуацій.

Вправа 3. Використання техніки цілепокладання «SMART»

Учасникам роздають листи А4 та ручки. Усім пропонується спробувати застосувати на собі техніку цілепокладання SMART, що складається з 5 типів цілей – конкретні, вимірювані, досяжні, релевантні, обмежені за часом.

Учасникам пропонується визначити свої цілі стосовно подальшої професійної діяльності та навчитися створювати план дій, за якого використання ресурсів та часу буде більш раціональним та осмисленим. Це допоможе у розвитку саморегуляції та самоусвідомлення зокрема професійної

самосвідомості, допоможе встановити чіткі цілі та потреби, пріоритети та перешкоди.

Наприкінці тренінгу відбувається обговорення ключових висновків та вражень від тренінгової програми та огляд «щоденників рефлексії». Кожен учасник має можливість висловити свої спостереження та враження від занять, розповісти про навички та стратегії, які вони вивчили під час тренінгу та як вони успішно впроваджували їх у своєму житті. Учасники можуть поділитися конкретними ситуаціями, де вони використовували навчені стратегії, та проаналізувати їхній вплив на їхнє емоційне та психологічне благополуччя у порівнянні з їх станом на початку тренінгової програми.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

За результатами емпіричного дослідження у більшій половині із досліджуваної вибірки студентів четвертого курсу було виявлено екстернальний локус контролю, а у більшості студентів першого курсу більше проявився інтернальний локус. Згідно цього студенти четвертого курсу більш орієнтовані на зовнішній світ та чутливі до його впливів, не бачать зв'язку між своїми діями та значущими подіями в їхньому житті, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток та вважають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку чи впливом інших людей.

За результатами діагностики за методикою В.В. Століна, С.Р. Пантелєєва було визначено нижчі показники самовпевненості та самокерівництва у студентів четвертого курсу у порівнянні із студентами першого курсу. На нашу думку це здебільшого обумовлене більшим ентузіазмом та початком залучення першокурсників до нового середовища, в той час коли студенти-випускники більш адекватно сприймають своє професійне призначення із більшою обізнаністю та сформованістю уявлень про себе та більш критично сприймають свої можливості.

Внутрішня конфліктність у студентів четвертого курсу також вища, у них наявні тенденції до появи внутрішніх конфліктів через неузгодженість власних

кордонів. Їм властива надмірна рефлексія, що імовірно є результатом обов'язкової вимоги професійної діяльності. Також було помічено тенденцію до підвищення рівня самозвинувачення у студентів четвертого курсу. Це свідчить про властиве студентам-випускникам надмірне докоряння собі за невдачі та власні недоліки, зростання рівня домагань до себе, що також підтверджується дослідженням за методикою Дембо-Рубінштейн (модифікація А. Прихожан), спрямованої на вивчення самооцінки.

За результатами дослідження самооцінки у обох груп визначено у своїй більшості адекватну самооцінку, статистично значущих відмінностей не виявлено. Однак наявна тенденція до формування негативного ставлення до власного «Я», що, імовірно, обумовлене високим рівнем домагань до студентів під час навчання та обов'язкової вимоги розвитку рефлексії як необхідної професійної навички.

Самопрезентація студентів обох груп також не має значних відмінностей у кількісних показниках, однак є різниця якісних показників. Зокрема студенти четвертого курсу значно більше використовувати метафоричних визначень для самоідентифікації та самопрезентації. Згідно цим даним можна припустити, що навчання на спеціальності «Психологія» сприяє розвитку інтелектуальних здібностей та більш глибокому аналізу явищ власної діяльності та зовнішнього оточення. Зокрема це свідчить про значний розвиток творчого та абстрактного мислення, а також креативності, інтелектуальних здібностей, саморозуміння та розуміння зовнішнього світу.

З огляду на результати емпіричного дослідження була розроблена тренінгова програма, яка спрямована на проблемні аспекти, зокрема підвищення саморегуляції, інтернальності, зниження внутрішньої конфліктності та схильності до самозвинувачення.

ВИСНОВКИ

Згідно проведеного нами теоретичного дослідження теми самосвідомості було визначено важливість її розвитку саме на етапі юнацтва при проходженні навчально-професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Самосвідомість – це спрямованість загальної свідомості, що визначає усвідомлення особою себе як творця діяльності та дій, наявності у себе певного набору навичок, якостей, емоцій, фізичних та психічних характеристик, потреб, прагнень, мотивів тощо.

Структура самосвідомості включає в себе п'ять складових – афективна, когнітивна, соціальна, рефлексивна та поведінкова. Афективна включає емоційні реакції пов'язані з усвідомленням своєї діяльності та себе, когнітивна – власні переконання та уявлення про себе, соціальна – роль, місце та функції особи у соціумі, а також як особу сприймають інші індивіди, рефлексивна – здатність до самоаналізу та розуміння власних причинно-наслідкових зв'язків із діями та реакціями, поведінкова – цілепокладання, організація часу та здатність до прийняття рішень.

Зокрема період юнацтва є етапом активного переходу від дитинства до дорослості, набуття самостійності та незалежності, формування інтимних відносин з партнером та формування сім'ї. Також на цьому етапі відбувається переосмислення життєвих цілей, власних можливостей та здібностей, переосмислення власного «Я» та професійне становлення. У цьому віці особи стають більш чутливими до впливу суспільно-політичних змін, що дає можливість формуванню національної самосвідомості та особистісного світогляду. Зважаючи на умови воєнного стану в Україні на даний момент це важливий аспект, який набуває особливої актуальності.

Також, згідно отриманих нами даних емпіричного дослідження можна свідчити, що навчання на спеціальності «Психологія» сприяє розвитку рефлексії, здатності до більш змістовної та осмисленої оцінки і репрезентації власних якостей та характеристик. Також навчання сприяє саморозвитку,

саморозумінню, розвитку інтелектуальних здібностей, творчого і абстрактного мислення, розширенню досвіду, розуміння своєї ролі та позиції у суспільстві.

Оскільки результати локус контролю групи першокурсників вказують на більшу вираженість інтернального локус контролю в порівнянні зі студентами 4 курсу, можна припустити, що навчання суттєво не впливає на формування інтернальності. У більшій половині із досліджуваної вибірки студентів четвертого курсу було виявлено екстернальний локус контролю, який є показником орієнтованості на зовнішній світ, зниження рівня самоконтролю, б вразливості до соціальних впливів. Особистості з екстернальним локусом контролю не бачать зв'язку між своїми діями та значущими подіями в їхньому житті, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток та вважають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку чи впливом інших людей. Дані властивості не є сприятливими для професійної діяльності психолога.

Такі результати свідчать про нижчу професійну придатність студентів для роботи у сфері психології. Також зростає ризик появи високого рівня тривожності та більша орієнтовність на групові форми роботи, зокрема з позиції підлеглого, а не лідера, що також не є позитивним аспектом.

Зміни у когнітивній складовій також мають певні зміни, зокрема у змістовності та якості репрезентації даних про себе, використовуючи більш складні смислово-логічні описові формулювання та глибший аналіз можливих шляхів рефлексії та репрезентації.

Розвиток емоційно-оцінювальної складової також наявний. Зокрема змін зазнають самостійність та дисциплінованість осіб у виборах та оцінці, що змінюються у бік більшої лабільності та впевненості у своїх діях та виборах, здатності відстоювати свої думки та цінності у критичних ситуаціях та ситуаціях невизначеності. Показники самовпевненості та самокерівництва набувають більш адекватного рівня, здебільшого це може бути обумовлене більшою обізнаністю у процесах психічної діяльності та роботи психолога, що безпосередньо проєцюється на себе під час процесу навчання.

Однак попри позитивні зміни наявне формування ризику появи внутрішніх конфліктів, що може як призупиняти розвиток деяких аспектів самосвідомості, так і сприяти розвитку її компонентів. Однак в даному випадку даний ризик є проблемною складовою, яку потрібно усунути, зокрема через підвищення рівня домагань до себе, тривоги та самозвинувачення. За таких умов внутрішні конфлікти стають опірною точкою формування деструктивних процесів розвитку тривожності, депресії, залежності від соціальної думки та вимог, надмірному стресу та емоційному чи/та професійному вигоранню. Такі спеціалісти у роботі з клієнтами є профнепридатними та мають спочатку пройти терапію з нормалізацією власного психоемоційного стану.

Згідно з цим нами була розроблена тренінгова програма до даної теми, метою якої є акцентуація уваги на проблемі розвитку складових самосвідомості, зокрема саморегуляції (формування інтернального локусу контролю), зниження внутрішньої конфліктності та схильності до самозвинувачення. Програма розрахована на 5 занять по 90 хвилин (1 година 30 хвилин), не рідше ніж раз на тиждень, для студентів IV курсу спеціальності «053-Психологія».

Дана тема має практичне значення та може бути досліджена більш детально у форматі лонгітюдного експерименту з однією групою респондентів, що навчатимуться на спеціальності «Психологія» протягом 4 років. Подальше дослідження розвитку самосвідомості у юнацькому віці може допомогти кращому структуруванню та формуванню більш ефективних стратегій навчання, включаючи навчальну програму, комбінацію практичної та теоретичної бази, а також форм впливу на студентів у процесі їх особистісного та професійного розвитку.

Практична значимість роботи полягає у визначенні специфіки впливу навчання на спеціальності психології на розвиток самосвідомості, зокрема її позитивних та негативних наслідків, шляхів їх усунення або попередження, а також розробка програми тренінгу розвитку самосвідомості, яка може бути використана в практичній діяльності психолога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасенко В., Комар Т., Синюк Н. (2021). Сутність і розвиток самосвідомості як основа продуктивно-діяльного самоздійснення особистості. *Psychology Travelogs*, (2), 5-16. URL: <https://doi.org/10.31891/PT-2021-2-1>
2. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості: [монографія] / Мирослава Йосипович Боришевський. – Суми: Вид. будинок «Еллада», 2012. 608 с
3. Боришевський, М. (2009). Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості. *Психологія і суспільство*, (4 (38)), 119-126. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/435/435>
4. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. Вінниця.: Нілан-лtd, 2016. 340 с
5. Ван Джун. Психологічні особливості самосприйняття як фактор соціалізації підлітків : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ван Джун; наук. кер. М. Ф. Будіянський; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 229 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/325?locale=uk>
6. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. / О.Г. Видра – Київ: Центр учбової літератури, 2011. – 112с.
7. Вінтюк , Ю. (1). Дослідження самосвідомості у навчальній роботі зі студентами-психологами. *Молодий вчений*, 8 (84), 145-148. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-8-84-29>
8. Гафіатуліна, А. В. Психологічні особливості формування національної самосвідомості студентської молоді України : дис. ... канд. Психол. Наук : 053. Київ, 2017. 199 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23239>
9. Гульбс, О., & Лантух, І. (2022). Проблема розвитку свідомості та самосвідомості особистості викладача. *Психологічний журнал*, (8), 17-27.
10. Дудкевич Т.В. Розвиток самосвідомості у дошкільника Дитяча психологія: навч. посіб.. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с

11. Жигайло Н. І. Проблема феномену та структури «Я-концепції» особистості в контексті поглядів вітчизняних і зарубіжних дослідників. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2014. Вип. 26. С. 70–75.
12. Ілляшенко, Т. Психолого-педагогічна характеристика дитини: її мета і змістю Психолог. – 2014. – № 18. – С. 49-56.
13. Ільїна Н.М. Загальна психологія в екзаменаційних питаннях і відповідях: навчальний посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2009 280с
14. Каламаж, Р. В. Процесуально–змістові аспекти Я–концепції особистості. Проблеми сучасної психології / За ред. С. Д. Максименка. 2012. Вип. 16. С. 421–431.
15. Камінська О. В. Особливості змін у структурі самосвідомості в юнацькому віці. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. VII. Вип. 4.* / За ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С.122-132
16. Колісник О. П. Траєкторія духовного саморозвитку особистості. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. №1 (8). С. 29.
17. Коломієць Т.В. Особливості емпатійної міжособистісної взаємодії в юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2015. 160 с.
18. Литвинчук А.І. Психологічні особливості «Я-концепції» юнаків з екоцентричною та антропоцентричною спрямованістю. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. BUDAPEST. V (61), Issue: 141, 2017. P. 72–75.
19. Литвинчук А.І. Рефлексія емпатійних переживань в юнацькому віці: екологічний аспект. *Наука і освіта*. 2016. №5. С. 200-205
20. Литвинчук А.І., Коломієць Т.В., Можаровська Т.В. Емпатія як чинник ціннісно-сміслової спрямованості сучасних юнаків у ситуації міжособистісної взаємодії. Теоретичні і прикладні проблеми психології: *Збірник наукових праць № 1(45)*. 2018. С. 144-156

21. Луканська Г. Проблема вимушених переселенців: потрібна довгострокова стратегія / Г. Луканська // *Голос України: газета ВРУ*. – К, 2015. 4 берез. – № 39. – С. 8
22. Мітіна С. В. Психологія особистості. Навчально методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів: навч. посіб. Київ : Ліра-К, 2020. С. 51-59
23. Мітіна С.В. Особливості розвитку самосвідомості студентів-психологів. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. (м. Київ, 9 грудня 2022 р.) м. Київ, Видавничий дім «Гельветика», 2023. С.140-143.*
24. Морозова О. Розвиток професійної самосвідомості у студентів: психолого-педагогічний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. № 13. С. 124–129.
25. Мусіяка Н.І. До проблеми оцінкових ставлень у вітчизняній психологічній думці: навч. посіб. Київ :Фенікс, 2013. С. 233-241.
26. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. /Р.В. Павелків. - К.: Кондор, 2011. - 468 с.
27. Савчак, І. І. (2023). Особливості розвитку самосвідомості та самооцінки в дошкільному віці освіти». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/4231/%d0%a1%d0%b0%d0%b2%d1%87%d0%b0%d0%ba%20%d0%86.%d0%86._%d0%a1%d0%9e%d0%b014-20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
28. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. / М.В.Савчин, Л.П. Василенко. – 2-е вид., доповн. – К. : Академвидав, 2011. – 384 с. – (Серія «Альма-матер»))
29. Самосвідомість//Енциклопедія освіти/Академія пед. наук України; головний редактор. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 802 - 803.)

- 30.Самсонов В.В., Сільвестров А.М., Тачиніна О.М. Методологія наукових досліджень та приклади її використання: Навч. посібник. К.:НУХТ, 2022. – 385 с
- 31.Свіденська Г.М. Психологічні особливості розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07/ Інститут психології ім.Г.С. Костюка АПН України. – К., 2008. – 21 с.
- 32.Сенюра О. В. Особливості професійної самосвідомості студентів-психологів. The 9 th International scientific and practical conference “Modern research in world science”(November 28-30, 2022) SPC “Sci-conf. com. ua”, Lviv, Ukraine. 2022. 1977 p.. 2022. URL: https://www.researchgate.net/profile/Tetiana-Obikhod/publication/365926415_Kiberbezpeka_Ukraini_i_zasobi_ii_realizacii/links/638916eb2c563722f2299e3f/Kiberbezpeka-Ukraini-i-zasobi-ii-realizacii.pdf#page=1129
- 33.Співак Л. М. Психологія розвитку національної самосвідомості особистості в юності: монографія. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2015. – 300 с.
- 34.Ставицька С. О. Духовна самосвідомість особистості: становлення і розвиток в юнацькому віці: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, ТОВ «Поліграф плюс», ТОВ «ПУВК» Київ-Запоріжжя, 2011. 727 с.
- 35.Таран О.П. Фактори становлення самосвідомості дитини. Вісник психології і педагогіки. № 2. Київ,2010. С 2-7.
- 36.Фурман, О. (2018). Я-концепція як предмет багатоаспектного теоретизування. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/31348>
- 37.Хоменко, К. В. (2013). Науково-теоретичні підходи до вивчення проблеми самоствалення в юнацькому віці. Збірник наукових праць" Проблеми сучасної психології", (22). (<http://chemistry.dnu.dp.ua/index.php/2227-6246/article/download/159601/158837>)

- 38.Цільмак, О. (2020). Класифікація професійно важливих якостей психолога-консультанта. Юридична психологія, 27(2), 17-23. URL: <https://doi.org/10.33270/03202702.17>
- 39.Чайкіна, Н. О. (2017). Специфічність кризи ідентичності особистості. Zbiór artykułów naukowych recenzowanych, (11), 88-90. URL: http://xn--e1aaifpcds8ay4h.com.ua/files/72_1.pdf#page=88
- 40.Чамата П.Р. Зміст і основні форми прояву самосвідомості // Загальна психологія: хрестоматія: навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / упоряд. О.В. Скрипченко [та ін.]. К.: Каравела, 2008. С. 33-38.
- 41.Щеглова, О. (2011). РЕФЛЕКСІЯ У СТРУКТУРІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ. РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ, 293. https://web.znu.edu.ua/NIS/2011/tom_3_.pdf#page=293
- 42.Яворівська, В. Л. Роль цінностей в освітньому процесі початкової школи / В. Л. Яворівська // Українська освіта і наука в ХХІ столітті: погляд молоді : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених (11-12 трав. 2016 р., м. Харків) / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, Дніпропетров. нац. ун-т ім. О. Гончара, ДВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т» ; [редкол.: О. А Андрущенко (гол. ред.) та ін. ; відп. за вип. К. А. Юр'єва]. – Харків : ХНПУ, 2016. – С. 80-81.].

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А.1

Результати за методикою РСК Дж. Роттера (результати подані у стенах)
студентів І курсу

№	Стать/курс	ІЗ	ІД	ІН	ІВ	ІП	ІМ	З
1	жінка - 1	5	5	6	8	5	6	1
2	чоловік - 1	6	6	7	5	6	7	1
3	чоловік - 1	1	2	1	3	1	1	5
4	жінка - 1	5	6	3	7	5	4	4
5	жінка - 1	5	7	4	6	5	4	3
6	жінка - 1	7	9	3	3	6	7	7
7	жінка - 1	4	4	5	5	3	5	4
8	жінка - 1	3	4	1	4	3	4	4
9	жінка - 1	6	6	4	5	6	5	7
10	жінка - 1	7	9	4	8	6	4	3
11	жінка - 1	4	6	2	3	5	6	3
12	чоловік - 1	9	8	9	7	5	8	6
13	жінка - 1	5	8	3	3	6	6	3
14	жінка - 1	6	6	7	4	5	2	1
15	жінка - 1	5	8	7	6	4	4	5

Додаток А.2

Результати за методикою РСК Дж. Роттера (результати подані у стенах)
студентів IV курсу

№	Стать/курс	IЗ	ІД	ІН	ІВ	ІП	ІМ	З
1	жінка - 4	5	7	1	6	7	1	6
2	жінка - 4	3	4	1	3	1	8	4
3	жінка - 4	1	2	2	3	1	6	3
4	жінка - 4	10	10	9	8	9	9	7
5	жінка - 4	3	4	3	6	1	2	3
6	жінка - 4	4	5	4	6	5	6	4
7	чоловік - 4	5	8	5	6	5	5	3
8	жінка - 4	6	7	4	6	5	5	4
9	жінка - 4	2	2	2	2	3	2	3
10	жінка - 4	3	4	4	2	1	6	4
11	жінка - 4	2	4	3	5	1	5	3
12	жінка - 4	5	7	4	4	4	6	1
13	жінка - 4	4	5	3	3	4	8	3
14	чоловік - 4	4	5	5	6	7	7	5
15	жінка - 4	1	4	4	3	2	5	3

Додаток Б

Додаток Б.1

Результати за методикою дослідження самовідношення (тест-опитувальник
МДС) В.В. Століна, С.Р. Пантілеєва студентів I курсу

№	стать/кур с	Сума (ш. 1)	Сума (ш. 2)	Сума (ш. 3)	Сума (ш. 4)	Сума (ш. 5)	Сума (ш. 6)	Сума (ш.7)	Сума (ш. 8)	Сума (ш. 9)
1	Чол.1	6	7	8	10	9	7	7	1	3
2	Чол.1	6	6	4	6	8	7	2	5	5
3	Жін.1	6	5	4	4	8	7	3	7	6
4	Жін.1	6	6	4	2	5	3	2	6	6
5	Жін.1	4	5	5	6	10	7	3	6	2
6	Жін.1	6	10	8	6	7	6	6	5	4
7	Жін.1	6	7	8	7	8	6	5	4	3
8	Жін.1	4	7	8	7	7	6	3	6	5
9	Жін.1	6	7	4	6	9	5	3	2	2
10	Жін.1	6	7	8	9	9	6	2	2	4
11	Жін.1	8	7	8	8	7	4	4	5	4
12	Жін.1	7	6	6	6	6	7	3	5	4
13	Чол.1	9	9	9	6	10	5	6	3	4
14	Жін.1	6	6	8	7	8	7	3	4	3
15	Жін.1	6	7	8	6	10	6	2	5	6

Результати за методикою дослідження самовідношення (тест-опитувальник
МДС) В.В. Століна, С.Р. Пантілеєва студентів IV курсу

№	стать/курс	Сума (ш. 1)	Сума (ш. 2)	Сума (ш. 3)	Сума (ш. 4)	Сума (ш. 5)	Сума (ш. 6)	Сума (ш.7)	Сума (ш. 8)	Сума (ш. 9)
1	Жін.4	5	4	5	6	7	8	3	7	5
2	Жін.4	5	3	4	4	5	6	3	10	10
3	Жін.4	5	5	5	6	7	6	3	8	8
4	Жін.4	4	4	6	6	7	4	4	8	7
5	Жін.4	5	10	8	9	10	7	6	5	5
6	Жін.4	5	4	4	6	7	5	2	6	5
7	Чол.4	5	6	6	6	9	6	4	4	4
8	Жін.4	6	10	8	8	9	7	7	4	4
9	Жін.4	9	3	7	6	7	8	4	5	2
10	Жін.4	8	7	6	6	8	6	3	6	7
11	Жін.4	7	7	6	4	8	5	2	4	4
12	Жін.4	7	5	4	3	5	4	3	7	7
13	Жін.4	6	5	6	7	7	7	3	7	8
14	Жін.4	5	5	4	4	7	6	5	7	7
15	Жін.4	6	8	3	7	9	5	3	6	6

Додаток В

Первинні результати за методикою М. Куна та Т. Макпартленда «Хто я?» на дослідження рівня сформованості Я-образу та його змістовності

№	курс	стать	Результат
1	4	жінка	20
2	4	жінка	20
3	4	жінка	20
4	4	жінка	20
5	4	жінка	16
6	4	жінка	12
7	4	чоловік	19
8	4	жінка	20
9	4	жінка	20
10	4	жінка	20
11	4	жінка	20
12	4	жінка	20
13	4	жінка	17
14	4	жінка	20
15	4	чоловік	20

№	курс	стать	Результат
16	1	чоловік	20
17	1	чоловік	20
18	1	жінка	20
19	1	жінка	20
20	1	жінка	20
21	1	жінка	18
22	1	жінка	20
23	1	жінка	20
24	1	жінка	20
25	1	жінка	20
26	1	жінка	20
27	1	жінка	20
28	1	жінка	20
29	1	жінка	20
30	1	жінка	20

Додаток Г

Додаток Г.1

Первинні результати тестування за методикою для дослідження самооцінки
Дембо-Рубінштейн (модифікація Прихожан) студентів I курсу

Стать	Здоров'я		Розумові здібності		Характер		Авторитет у одноліт.		Умілі руки		Зовнішність		Впевненість у собі	
	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.
Ч	78	97	32	78	78	78	55	55	33	84	69	82	57	82
Ч	70	90	15	65	40	90	20	95	54	95	60	64	50	75
Ж	73	81	79	85	62	70	55	70	64	70	55	60	75	80
Ж	25	0	60	15	60	15	80	25	70	15	35	15	65	15
Ж	65	95	65	90	50	80	45	75	50	60	60	88	65	94
Ж	50	90	85	95	60	80	75	75	85	90	55	80	75	95
Ж	67	85	53	87	65	78	64	77	58	78	60	85	63	87
Ж	70	91	40	72	60	80	60	80	5	93	90	100	60	80
Ж	74	96	62	88	45	73	78	95	40	62	60	87	66	95
Ж	25	80	45	95	45	80	50	90	35	60	30	95	40	95
Ж	49	79	72	83	78	78	79	79	41	71	59	84	42	82
Ж	70	100	85	100	80	90	40	50	90	90	60	80	70	100
Ж	45	89	74	88	84	89	63	70	84	91	55	90	26	90
Ж	46	87	59	80	62	80	60	75	60	75	65	90	60	82
Ж	60	85	50	80	52	90	63	84	71	86	71	88	60	80

Первинні результати тестування за методикою для дослідження самооцінки
Дембо-Рубінштейн (модифікація Прихожан) студентів IV курсу

Стать	Здоров'я		Розумові здібності		Характер		Авторитет у одноліт.		Умілі руки		Зовнішність		Впевненість у собі	
	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.	Н.	Ід.
Ж	35	75	35	85	55	65	50	85	20	70	50	85	25	85
Ж	55	15	50	38	35	30	50	50	75	25	0	0	50	25
Ж	70	93	57	97	80	83	85	97	75	87	70	98	60	94
Ж	20	100	55	100	60	96	40	90	80	100	69	95	35	100
Ж	60	85	70	85	50	90	80	95	70	85	75	90	70	80
Ж	76	97	50	80	50	79	38	68	20	78	80	98	72	100
Ч	60	90	75	90	85	85	65	75	75	99	75	80	85	91
Ж	40	81	55	100	75	85	61	91	92	92	73	100	90	90
Ж	30	75	60	97	88	100	7	53	49	68	61	82	26	93
Ж	45	87	65	100	57	80	60	90	85	90	81	98	73	80
Ж	30	90	75	87	76	86	71	92	74	85	70	83	62	62
Ж	60	80	70	90	80	80	54	95	79	100	68	100	45	73
Ж	50	85	75	88	85	90	62	80	83	96	65	85	51	79
Ж	43	87	55	85	55	77	80	88	85	87	78	90	60	93
Ч	69	93	56	90	70	90	56	79	62	90	65	93	65	70