

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

**на тему: КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ  
МЕТОДОМ СИМВОЛ ДРАМИ**

Виконав: студент II курсу,  
групи 8.0530-з  
спеціальності: 053 Психологія  
освітньої програми 053 Психологія  
Титаренко Олександр Олександрович  
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри  
психології Лукасевич О.А.  
Рецензент: к.психол.н., доцент кафедри  
психології Грандт В.В.

Запоріжжя  
2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра психології  
Рівень вищої освіти магістр  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

к.психол.н., доцент. Н.О.Губа

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

**З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

\_\_\_\_\_ Титаренко Олександр Олександрович

Тема роботи Корекція емоційної нестійкості підлітків методом символ драми

керівник роботи Лукаsevич О.А. к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с

2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки дослідити проблему емоційної нестійкості; розробити та перевірити ефективність психокорекційної програми спрямованої, з використанням методів символдрами, стосовно послаблення психологічних чинників, що спричиняють емоційну нестійкість та розвиток стабілізуючих аспектів психіки дитини в підлітковому віці.

5. Перелік графічного матеріалу: 4 рисунка.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Лукаsevич О.А., доцент		
Розділ 1	Лукаsevич О.А., доцент		
Розділ 2	Лукаsevич О.А., доцент		
Розділ 3	Лукаsevич О.А., доцент		
Висновки	Лукаsevич О.А., доцент		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2021 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2021 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2021 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	червень-липень 2021 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	вересень 2021 р.	Виконано
6	Написання висновків	жовтень 2021 р.	Виконано
7	Передзахист	листопад 2021 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2021 р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ О.О. Титаренко

Керівник роботи \_\_\_\_\_ О.А. Лукаsevич

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ О.М. Грединарова

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 100 сторінки, 2 таблиці, 4 рисунка, 76 джерел, 9 додатків.

Об'єкт: емоційна сфера підлітків.

Предмет: вплив методу символдрами при роботі з емоційною нестійкістю у підлітковому віці.

Мета: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив методу символдрами для подолання емоційної нестійкості у підлітковому віці.

Гіпотеза: передбачаємо, що застосування символдраматичних технік в корекційній роботі з емоційно нестійкими підлітками призведе до покращення їх психоемоційного стану, підвищення рівня емоційної врівноваженості, стабільності, зниження нейротизму, сприятиме формуванню позитивної афективності як стійкої характеристики емоційної сфери підлітка.

Методи дослідження: теоретичні (теоретичний і порівняльний аналіз психолого-педагогічної літератури); емпіричні (спостереження; бесіда; тестування)

Діагностичний інструментарій дослідження: особистісний опитувальник ЕРІ Г. Айзенка, проєктивна методика С. Розенцвейга для вивчення фрустраційних реакцій у стресогенних ситуаціях, шкала реактивної та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна.

Наукова новизна полягає у визначенні змісту поняття емоційної нестійкості її чинників та встановленні впливу методу символдрами при корекції емоційної нестійкості дітей підліткового віку.

Отримані данні в результаті дослідження, можуть застосовуватися психологами-практиками і працівниками психологічних служб в організації консультативної, психопрофілактичної і психокорекційної роботи з підлітками.

**ЕМОЦІЙНА СФЕРА, ЕМОЦІЙНА НЕСТІЙКІСТЬ, ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, МЕТОД СИМВОЛДРАМИ.**

## SUMMARY

Tytarenko Olexandr development of Correction of Emotional Instability of Adolescents by Symboldrama.

Master's qualification work consists of an introduction, 3 Chapters, Conclusion, References (66 items, 10 of foreign origin), 9 appendixes on 18 pages. The qualifying work volume is 100 pages long, 87 of them – main text. There are 2 tables and 4 illustrations.

The qualifying work gives a theoretical review and describes the experimental study of problem emotional instability in teens, psychological aspects by psycho correction facilities of symboldrama. Master's degree work consists of 3 heads that are sanctified to the theoretical ground of the emotional sphere of humans, symboldrama as to the method of correction work from emotional instability of teenagers.

The research object: the emotional sphere of teenagers.

The research subject: influence of method of symboldrama during work with emotional instability in teens.

Purpose: in theory to ground and experimentally check the influence of method of symboldrama for overcoming of emotional instability in teens.

In a head 1 the theoretical analysis of scientific sources, comparison and generalization of these scientific researches is presented about the emotional sphere of teenagers, concept of emotional firmness and the concept of emotional instability.

In a head 2 presented ground of the methodical providing of empiric research of emotional instability among teenagers and results of the establishing stage.

In a head 3 the common understanding of symboldrama is given as to the method of deep psychology. Shown to the efficiency of psychological correction interference with the use of the method of symboldrama to overcome of emotional instability in teens

EMOTIONAL SPHERE, EMOTIONAL INSTABILITY, EMOTIONAL STABILITY, ADOLESCENTS, METHOD OF SYMBOLDRAMA.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	10
1.1. Емоційна сфера особистості як предмет психологічного дослідження.....	10
1.1.1. Загальна характеристика емоційної сфери особистості як специфічної форми психічного відображення дійсності.....	10
1.1.2. Емоційна стійкість як диспозиційна особистісна характеристика.....	20
1.1.3. Поняття емоційної нестійкості: сутність, причини формування, особливості прояву.....	26
1.2. Психологічні особливості розвитку підлітків.....	29
1.3. Психологічні чинники виникнення емоційної нестійкості у підлітковому віці та особливості її прояву.....	38
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТІЙКОСТІ В ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	44
2.1. Організація та проведення дослідження емоційної нестійкості підлітків.....	44
2.2. Обґрунтування методичного забезпечення емпіричного дослідження емоційної нестійкості серед підлітків .....	45
2.3. Результати констатуючого дослідження емоційної нестійкості серед підлітків.....	50
РОЗДІЛ 3. МОЖЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ МЕТОДОМ СИМВОЛДРАМИ.....	55
3.1. Символдрама як психоаналітично-орієнтований метод психокорекції.....	55
3.2. Реалізація психокорекційної програми з використанням методів символдрами, що спрямована на подолання емоційної нестійкості у підлітковому віці.....	62
3.3. Організація формувального етапу дослідження.....	67
3.4. Аналіз ефективності психокорекційного втручання з використанням методу символдрами.....	71
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	76
ДОДАТКИ.....	83

## ВСТУП

Актуальність дослідження. Психологічний феномен, який став предметом даного кваліфікаційного дослідження, належить до тих диспозиційних властивостей особистості, природа яких станом на теперішній час є недостатньо чітко визначеною. Проблема формування емоційної стійкості є загальноновизнаною в наукових колах та широко визнається в якості важливого чиннику суб'єктного розвитку осіб підліткового віку, а також передумовою їх успішної навчально-пізнавальної діяльності у стресогенних обставинах.

Зважаючи на кризовий характер перебігу внутрішнього буття особистості у підлітковому віці, радикальні зміни соціальної ситуації розвитку, появу психологічних новоутворень, що лежать в основі соціальної конфліктності підлітків, специфічного для підліткового віку самосприйняття та самовідчуття, можна стверджувати, що цей період онтогенетичного розвитку людини володіє значним стресогенним потенціалом. Підтвердженням цьому є значне зростання розладів емоційної сфери, які трапляються саме у підлітковому віці. Даний віковий період характеризується частою появою акцентуацій характеру, невротичної симптоматики, емоційної нестійкості, що у сукупності приводить до девіацій та інших стійких порушень адаптації підростаючої людини. Тому розвиток емоційної сфери підлітків заслуговує на особливу увагу дослідників, результатом якої має стати розробка дієвих, науково обґрунтованих заходів психологічної допомоги, спрямованої на подолання емоційних труднощів та повернення емоційності стабільності та благополуччя осіб, що знаходяться на порозі дорослого життя.

Існує потреба у розробці психокорекційної програми спрямованої на послаблення психологічних чинників, що спричиняють емоційну нестійкість та розвиток стабілізуючих аспектів психіки дитини в підлітковому віці. Емоційна стійкість підлітка великою мірою залежить від його ідентичності як центрального конструкта самосвідомості, що корелює з особливістю

самосприйняття та самоконтролю, ставленням до інших людей та поведінкою особистості. При роботі з цими психологічними компонентами особистості добре зарекомендував себе метод символдрами, який, зберігаючи глибину психоаналітичного підходу, дозволяє більш м'яко впливати на емоційну сферу особистості, позбавляючи її психологічного неблагополуччя та емоційного дискомфорту.

Зміст феномену «емоційна стійкість» пов'язаний із життєдіяльністю людини в екстремальних умовах, її психологічній готовності до діяльності в цих умовах, здатності до усвідомленої саморегуляції поведінки, адаптації до складних умов діяльності, аналізу так званих «нерівноважних» – нестійких психічних станів, що виникають у складних ситуаціях діяльності. На противагу цьому емоційна нестійкість тлумачиться як розлад емоційної сфери, для якого характерні часті зміни настрою, значна інтенсивність переживання дисфоричних емоційних станів, імпульсивні вчинки, послаблений контроль над собою, підвищена виснажуваність та астеничні прояви у психоемоційному стані. Базовим компонентом структури особистості, що «страждає» під час переважання емоційної нестійкості є саморегуляція, оскільки саме емоційна саморегуляція забезпечує емоційне регулювання діяльності та її корекцію з врахуванням актуального емоційного стану.

Саме тому ключовим завданням корекційної програми по формуванню емоційної стійкості підлітків є прогресивний розвиток навичок емоційної саморегуляції. Оволодіння підлітками вміннями емоційної саморегуляції надасть їм можливість проявом власних емоцій, адекватно поводитися в соціальному середовищі, успішно спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми. Передбачаємо, що цього можна досягти засобами символдрами.

Об'єкт дослідження: емоційна сфера підлітків.

Предмет дослідження: вплив методу символдрами при роботі з емоційною нестійкістю у підлітковому віці.

Мета роботи: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив методу символдрами для подолання емоційної нестійкості у підлітків.



Гіпотеза дослідження: передбачаємо, що застосування символдраматичних технік в корекційній роботі з емоційно нестійкими підлітками призведе до покращення їх психоемоційного стану, підвищення рівня емоційної врівноваженості, стабільності, зниження нейротизму, сприятиме формуванню позитивної афективності як стійкої характеристики емоційної сфери підлітка.

Для досягнення мети кваліфікаційного дослідження необхідно вирішити наступні завдання:

- 1) визначити актуальний стан наукової розробки явища емоційної нестійкості та його подолання у підлітковому віці;
- 2) висвітлити ключові психологічні чинники емоційної нестійкості у підлітковому віці;
- 3) встановити особливості емоційної нестійкості у підлітків;
- 4) розробити програму корекції емоційної нестійкості підлітків, засновану на методі символдрами;
- 5) визначити ефективність розробленої психокорекційної програми корекції емоційної нестійкості у підлітковому віці шляхом організації формувального експерименту.

Методи дослідження:

- теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, узагальнення, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних наукових досліджень;
- емпіричні: формувальний експеримент, тестування (стандартизовані самозвіти).

Діагностичний інструментарій дослідження: особистісний опитувальник ЕРІ Г. Айзенка, проєктивна методика С. Розенцвейга для вивчення фрустраційних реакцій у стресогенних ситуаціях, шкала реактивної та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна.

Наукова новизна полягає у визначенні особливостей впливу методу символдрами на формування емоційної стійкості підлітків.

Практична значущість полягає у розробці та впровадженні програми розвитку емоційної стійкості підлітків засобами символдрами в умовах загальноосвітнього закладу.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 76 найменувань та додатки на 18 сторінках. Загальний обсяг основного тексту 100 сторінок. Робота містить 2 таблиці та 4 рисунка.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

#### **1.1. Емоційна сфера особистості як предмет психологічного дослідження**

Будучи одним з провідних чинників, що визначають суб'єктивну якість буття особистості, емоційна сфера пронизує всі сторони психічного функціонування людини. Сучасна цивілізація з її інформаційними перевантаженнями, нестабільністю, напруженим ритмом життя, безліччю шляхів самовизначення і конкуренції висуває нові вимоги до ресурсів емоційної сфери особистості. Затребуваними стають такі характеристики емоційної сфери, як вміння особистості керувати своїми емоційними станами та зберігати емоційну стійкість для досягнення успіху і вирішення життєвих завдань.

##### **1.1.1. Загальна характеристика емоційної сфери особистості як специфічної форми психічного відображення дійсності**

Емоційна сфера особистості як інтегративне психічне утворення досить добре вивчене у лоні сучасної психологічної науки. Однак, навіть станом на теперішній час психологічна наука не втратила потреби в дослідженні такого складного і багатогранного явища як емоційна сфера особистості.

Емоції, представляючи собою форму активного ставлення людини до навколишньої дійсності, впливають на всі сфери її існування та поведінку в цілому. Емоції визначають процес становлення і функціонування особистості, організовують форми взаємодії з соціальним середовищем, мають прямий вплив на якість і зміст виконуваної діяльності, реалізуючи мотивуючу функцію.

Універсальна значущість, широкий вплив на інші психічні явища і процеси разом з труднощами наукового дослідження, пов'язаної з динамічністю, багатогранністю і високим рівнем суб'єктивності прояву, зумовлює велику кількість наукових підходів до вивчення змісту емоцій і їх ролі в житті людини. Це питання було предметом вивчення представників різних шкіл і напрямів наукової психології, серед яких можна назвати П. Анохіна, В. Вілюнаса, Л. Виготського, В. Вундта, Р. Вудвортса, У. Джемса, Б. Додонова, К. Ізарда, Є. Ільїна, У. Кеннона, К. Ланге, Д. Ліндслі, Р. Плутчика, Я. Рейковського, С. Рубінштейна, П. Сімонова, З. Фрейда тощо.

Розглядаючи емоції людини як явище, В. Вундт сформулював тривимірну теорію, відповідно до якої охарактеризував структуру емоцій трьома вимірами: задоволення – незадоволення, збудження – заспокоєння, напруга – розрядка. Поділяючи емоції на елементарні (почуття) та складні (афекти), Вундт описав в кожній з них дві сторони – об'єктивну зовнішню, пов'язану з пізнавальною сферою, і суб'єктивну, яка визначається внутрішнім досвідом особистості і виражену у формі переживання. Відповідно до даної теорії, емоції – це внутрішні зміни, які безпосередньо впливають на формування уявлень особистості. Тілесні прояви емоцій розглядаються в контексті тривимірної теорії тільки в якості наслідку емоційної реакції [13, 19].

Інше уявлення про емоції як про форму адаптаційного механізму, що сприяє комунікації і виживанню людини, було запропоновано еволюційною теорією емоцій Ч. Дарвіна та психоеволюційною теорією Р. Плутчика. У лоні цих концепцій емоції описуються не в формі психічного стану, а як отриманий у ході еволюції засіб пристосування до умов навколишнього середовища. Цей підхід отримав розвиток в теоретичних розробках П.К. Анохіна. Біологічна теорія пропонує трактувати емоції як «фізіологічний стан організму», біологічний продукт і тісно пов'язує їх роль і виникнення виключно з необхідністю задоволення потреб [21].

З точки зору фізіології емоції як процес пояснюються «периферичною» теорією Джеймса-Ланге та таламічною теорією емоцій Кеннона-Барда.

Одночасно і незалежно один від одного психолог У. Джеймс і фізіолог К. Ланге висунули і обґрунтували припущення про те, що сприйняття подразника рефлексорним шляхом викликає тілесну реакцію організму, а емоція є наслідком цих змін на рівні тіла. На думку К. Ланге: «емоція і її вираження одне і те ж, змініть вираз обличчя і зникне емоція», що вказує на можливість керування емоційними проявами через здійснення дій, характерних для того чи іншого внутрішнього почуття [18].

Альтернативою периферичній теорії виступає концепція Кеннона-Барда. На основі отриманих експериментальних даних було встановлено, що емоційні переживання є не наслідком, а попередниками фізіологічної реакції організму, а отже, було висунуто твердження, що не емоція є результатом фізіологічних процесів, а навпаки вегетативні зміни і м'язові реакції організму є наслідком переживання емоцій [38]. Маючи очевидні переваги, таламічна теорія зводить емоційні дії виключно до рефлексорної діяльності організму, виключаючи когнітивний компонент.

Всупереч фізіологічним теоріям, де емоціям відводиться роль вторинного утворення, ряд вчених пов'язує емоційні процеси з мотивами і потребами. Так, З. Фройд виводив розуміння емоцій на теорії потягів, ототожнюючи їх з мотивами. В рамках психоаналітичної школи розглядаються переважно негативні емоції – афекти. Процес їх виникнення описується як форма мимовільної активності – розрядки, що виникає при зіткненні несвідомого потягу і неможливості його реалізувати у зовнішній активності людини [61].

В теорії диференціальних емоцій К. Ізарда виокремлюється 10 базових емоцій, що володіють унікальними властивостями та на думку автора складають основну мотиваційну систему людського існування. Емоції як фундаментальні особистісні процеси надають сенс і значення людському існуванню, взаємодіють з мотивами, а також з гомеостатичними, перцептивними, когнітивними та моторними процесами, здійснюючи на них безпосередній вплив [18]

Тісний зв'язок стану задоволення потреб та потребово-мотиваційної

сфери людини в цілому з її актуальним психоемоційним станом розкрито в інформаційній теорії емоцій П. Сімонова [57]. Згідно концепції вченого емоція – це відображення мозком людини будь-якої актуальної потреби (її якості та інтенсивності) та вірогідності (можливості) її задоволення, яку мозок оцінює на основі генетичного та раніше отриманого індивідуального досвіду. Іншими словами, емоція – це результат оцінки зміни вірогідності досягнення мети у зв'язку з отриманням нової інформації. В самому загальному вигляді правило виникнення емоцій можна представити у вигляді структурної формули:  $E = f [P, (I_n - I_c), \dots]$ , де  $E$  – емоція, її інтенсивність;  $P$  – сила та якість актуальної потреби;  $(I_n - I_c)$  – оцінка вірогідності (можливості) задоволення потреби на основі вродженого та онтогенетичного досвіду;  $I_n$  – інформація про засоби, прогностично необхідні для задоволення потреби;  $I_c$  – інформація про засоби, якими володіє суб'єкт в актуальний момент часу [57].

Процес оцінки згідно з теорією П. Сімонова розгортається мимовільно, неусвідомлено та автоматично. В цьому полягає принципова відмінність емоційної реакції від свідомого прийняття рішень. Згідно з представленою формулою виникнення емоцій відбувається в процесі аналізу інформації, отриманої з трьох джерел. По-перше оцінюється сила та якість актуальної потреби (наскільки сильно людина бажає задовольнити потреби, наскільки інтенсивне актуальне бажання). Відповідну оцінку стану потреби індивіда називають вимогами мети. По-друге, оцінюються властивості діючих на людину стимулів, яку можна назвати вимогами ситуації. По-третє, об'єктом оцінки стають доступні суб'єкту ресурси (знання, вміння, ліміт часу, функціональний стан тощо), що можуть бути використані для досягнення мети та відповідно для задоволення потреби. У тому випадку, коли вимоги повністю відповідають наявним ресурсам, емоції не виникають. Якщо ж ресурсів недостатньо для відповіді на вимоги мети і вимоги ситуації, то оцінка вірогідності задоволення потреби буде знижуватись та відповідно виникне негативна емоція [57].

Основна функція негативних емоцій за П. Симоновим – зміна поведінки, тобто переключення з об'єкта, на який спрямована активність індивіда, на більш адекватний. Внутрішній механізм дії негативної емоції полягає у суб'єктивному зниженні цінності та значущості недосяжної мети.

У випадку, коли ресурси суб'єкта переважають вимоги мети та вимоги ситуації, оцінка вірогідності задоволення потреби буде перевищувати початковий прогноз, і він відчуватиме позитивні емоції. Функція позитивних емоцій полягає в підтримці спрямованості активності особистості аж до повного задоволення потреби [57].

В результаті розвитку когнітивного напрямку у психології з'явилися теорії, що пояснюють емоції як складову частину когнітивних процесів. Концепція, розроблена С. Шехтером та Д. Сінгером, отримала назву двочинникної, так як не заперечуючи значення фізіологічного аспекту емоцій, автори включили в його розуміння компонент когнітивної оцінки. На підставі проведеного експерименту вчені визначили, що спрямованість емоційного реагування залежить від того, як індивід оцінює подію або ситуацію, при якій воно виникло. Фізіологічна реакція в процесі зародження емоції виконує функцію активації організму, забезпечуючи інтенсивність реакції. У свою чергу, тип і якість емоцій визначається когнітивною інтерпретацією минулого досвіду і оцінкою значущості поточної ситуації. Отже, при виникненні емоцій активну участь бере не тільки мотивація, але і пам'ять людини [7].

Іншим напрямком дослідження емоцій в рамках когнітивної психології стали дослідження Р. Лазаруса. Пізнавальна концепція розуміння емоцій, сформульована в процесі вивчення феномена стресу, виділяє два рівня когнітивної оцінки. Первинна оцінка дозволяє індивіду визначити релевантність і конгруентність – значення, ступінь впливу і ступінь відповідності стимулу способу життя і цілям індивіда. Вторинна оцінка дозволяє визначити можливості здійснити необхідні, на його думку, дії по відношенню до стимулу або ситуації, що склалася [47].

При такому широкому діапазоні підходів і точок зору стає очевидним, що між дослідниками існують значні теоретичні розбіжності щодо природи і значення емоцій в житті людини. Описуючи емоції як механізм або як фізіологічний стан, пов'язуючи їх з мотивами і потребами або наділяючи оціночної природою, більшість теорій розробляють лише один з аспектів емоційного процесу, не даючи загальної картини. Роль емоцій у розвитку особистості і їх вплив на її діяльність на даний момент недостатньо опрацьовані в сучасній науковій літературі.

В. Зінченко та Б. Мещеряков, даючи визначення емоціям, виділяють дві традиції тлумачення цього психічного явища. Відповідно до першої емоції описуються як особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаних з інстинктами, потребами, мотивами, що відбивають значущість діючих на індивіда явищ і ситуацій для здійснення його життєдіяльності у вигляді безпосереднього переживання [37]. Розуміння емоцій як багатокомпонентного комплексу процесів дозволяє визначити емоційні явища як психофізіологічні процеси та стани індивіда, системоутворюючим компонентом яких є емоційне переживання – суб'єктивний процес оцінки у формі безпосереднього переживання значущості ситуацій та явищ, що сприймаються індивідом, їх відношення до потреб та мотивів індивіда. В результаті і як наслідок емоційної оцінки в організмі автоматично і екстрено відбуваються процеси підвищення або зниження готовності до дії, а також посилення, ослаблення, припинення і навіть порушення поточної діяльності [37]. Подібне тлумачення дозволяє розглядати емоції і як реакцію організму (фізіологічний компонент), і як реакцію особистості (когнітивний компонент) на навколишню дійсність, діяльність і прояви особистості в ситуації, що складається. Інтеграція даних систем передбачає розуміння емоцій як особливої форми пізнання і суб'єктивного відображення дійсності, тісно пов'язаної з потребами, цілями, мотивами і системою цінностей людини.

Наскрізна включеність емоцій в різноманітні психічні процеси вказує на те, що вони виконують не одну, а цілий комплекс певних функцій. Ряд



теоретиків виділяють оцінну або так звану сигнальну функцію емоцій (Р. Лазарус, С. Рубінштейн, П. Сімонов, Б. Додонов та ін.). Як спосіб реагування на зміни, що відбуваються у внутрішньому або зовнішньому середовищі, емоції в формі переживання відображають зміст ситуацій, що складаються або будуть складатися, та, таким чином, служать механізмом регуляції психіки та поведінки особистості. На основі емоцій відбувається класифікація подій і явищ на небезпечні-безпечні, приємні-неприємні, корисні-шкідливі і, нарешті, визначення особистої значущості.

Як зазначає Є. Ільїн, «емоція забезпечує тонке, а головне – психологічне диференціювання ситуацій, подій, явищ, показуючи їх значущість для організму і людини як особистості» [19].

Оцінна функція емоцій тісно пов'язана з їх мотиваційною або спонукальною роллю в процесі життєдіяльності. Емоції можуть виступати у вигляді внутрішніх активаторів або самостійно проявлятися як окремі мотиви. На основі отриманої емоційної пам'яті, викликані в даний момент часу переживання ініціюють і направляють активність людини з метою задоволення існуючої потреби або рішення актуального завдання. Вплив емоцій на фізіологічний стан організму так само відтворено у виділенні Є. Ільїним активаційно-енергетичної функції емоцій [19]. Викликаючи збудження нервових центрів, емоції забезпечують зміни в роботі внутрішніх органів і організму в цілому, що означає мобілізацію енергії, наприклад захисних механізмів, або в сприятливих умовах – демобілізацію з метою збереження та накопичення енергетичних ресурсів.

Комунікативна функція сприяє встановленню взаєморозуміння, розпізнаванню потреб і станів інших суб'єктів в процесі спілкування. Настільки різноманітна роль в регулюванні діяльності особистості вказує на те, що поведінка людини в значній мірі залежить від її емоцій, кожна з яких унікальна за своїми джерелами, засобів зовнішнього вираження і ступеня впливу.

Спектр емоцій надзвичайно різноманітний. Різноманітні і підходи до класифікації емоцій. Найбільш поширеним є поділ за знаком емоційного

переживання. Позитивні емоції є реакцією на подію, яка відповідає очікуванню, внутрішнім установкам і задовольняє потреби особистості. Їх основною функцією є збереження контакту з позитивною подією і стимулювання руху до бажаного результату. Негативні емоції служать сигналом для маркування негативного впливу на подій або інших суб'єктів на суб'єкта переживання емоцій та мають велике значення в регуляції діяльності. Спочатку, виконуючи захисну функцію, вони служили еволюційним цілям, спонукаючи вибрати поведінку, що сприяє виживанню. На даному етапі розвитку негативні емоції сприяють формуванню адаптивної моделі поведінки, спрямованої на усунення джерела небезпеки, а також виступають стимулом зростання і розвитку особистості. Розмежування емоцій на позитивні і негативні не є постійною характеристикою, відбувається інтуїтивно і являє собою відображення позитивної або негативної ролі емоції для окремої особистості в рамках конкретної життєвої ситуації. Позитивними чи негативними бувають не емоції, а їх вплив на поведінку і діяльність людини, а також враження, яке вони виробляють [19]. В цілому ж можна підсумувати, що емоційні прояви вкрай різноманітні і відрізняються за динамікою, глибиною, тривалістю перебігу, ступенем вираженості та впливу на поведінку і діяльність суб'єкта.

Емоції – складний психічний процес, який включає в себе три основних компоненти:

- фізіологічний – являє зміни фізіологічних систем, що виникають під час емоцій (зміна частоти серцевих скорочень, частоти дихання, зрушення в обмінних процесах, гормональні зрушення тощо);
- поведінковий – експресія (міміка, жести) і різні дії (втеча, боротьба та ін.);
- психологічний – власне переживання (радість, горе, страх тощо).

У психології емоції визначаються як переживання людиною у даний момент свого ставлення до чого-небудь, до будь-якої ситуації, до інших людей, до самої себе. Крім цього вузького розуміння, поняття емоції використовується і в широкому сенсі, коли під нею мають на увазі цілісну емоційну реакцію особистості, що включає не тільки психічний компонент – власне переживання,

але і специфічні фізіологічні зміни в організмі, супутні цьому переживанню. В цьому випадку можна говорити про емоційний стан людини [19].

Емоції виступають як внутрішня мова, як система сигналів, що безпосередньо відбивають відносини між мотивами і можливостями їх реалізації, які відповідають цим мотивам діяльності. Перші два компоненти емоцій це внутрішні їх прояви, які «замикаються» всередині організму. Вихід зовні і розрядка надмірної емоційної енергії здійснюється завдяки третьому компоненту – поведінці. Так як культурні норми сучасного суспільства, як правило, вимагають стриманості в прояві почуттів, для фізичного і душевного здоров'я людини необхідне відстрочене у часі скидання зайвої енергії. Воно може відбуватися у вигляді будь-яких прийнятних для самої людини і для суспільства рухів і дій: рухливі ігри, ходьба, біг, танці, побутові дії (прання, прибирання та ін.) [38].

У науковій літературі емоційна сфера особистості визначається як складне багатоконпонентне утворення і пропонуються різні варіанти її структурування. Є. Ільїн найбільш ґрунтовно розглядає в своїх теоретичних працях дане питання і диференціює в складі емоційної сфери, в порядку зростання біологічної та соціальної значущості, такі компоненти як емоційний тон, емоції, емоційні властивості особистості, почуття [19].

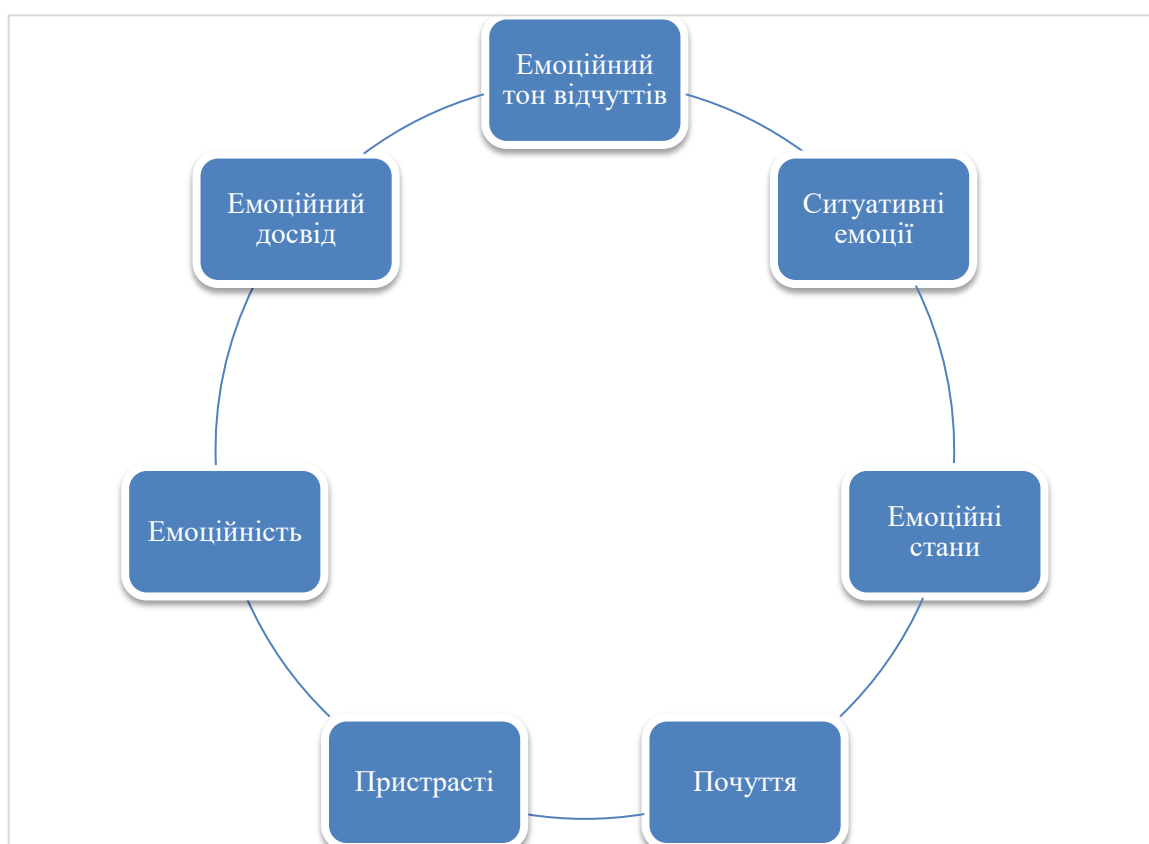
Особливості емоційної сфери особистості – характеристики емоційного реагування, що постійно і яскраво проявляються в поведінці даної людини.

Вони включають наступні характеристики:

- емоційна збудливість;
- глибина переживань;
- емоційна лабільність;
- ригідність;
- оптимізм-песимізм;
- емоційна чуйність;
- емоційна стійкість;
- експресивність [35].

Г. Пальм визначає емоційну сферу людини як сукупність емоційних процесів, станів та властивостей особистості, що забезпечують цілісність емоційного життя людини [45, 46]. Дослідниця визначає наступний компонентний склад емоційної сфери особистості (Рис. 1.1):

- емоційний тон відчуттів – безпосередні переживання, що супроводжують окремі життєво важливі ефекти впливу оточуючого середовища та спонукають людину до їх збереження або усунення;
- ситуативні емоції – суб’єктивна форма вираження рівня задоволеності тієї чи іншої потреби;
- емоційні стани: настрій – загальне емоційне тло; афект – реакція на екстремальні умови, коли людина не може впоратися з ситуацією, що склалася; стрес – комплекс реакцій людини на тривалі емоційні навантаження, що потребують мобілізації усіх внутрішніх ресурсів людини;



**Рисунок 1.1 Компоненти емоційної сфери особистості (за Г. Пальм)**

- почуття – стійкі почуття до духовних або матеріальних об’єктів, що відносяться до вищих потреб;
- пристрасті – інтенсивні, стійкі почуття, що в суб’єктивній картині особистості займають абсолютно домінуюче, всеосяжне місце;
- емоційність людини – сукупність властивостей людини, що характеризують зміст, якість та динаміку її емоцій та почуттів. Змістовні аспекти емоційності віддзеркалюють явища та ситуації, що мають особливу значущість для суб’єкта. Якісні властивості емоційності характеризують ставлення індивіда до явищ оточуючого світу та знаходять своє вираження у знаку та модальності провідних емоцій. До динамічних властивостей емоцій належать особливості виникнення, перебігу та припинення емоційних процесів та їх зовнішнього вираження;
- емоційний досвід людини – закріплені способи емоційного реагування, ієрархія емоцій та почуттів [45].

Загальна емоційна спрямованість особистості визначається ієрархією цінних для неї емоційних переживань. Людина буде так керувати власним життям, щоб частіше відчувати найулюбленіші емоції.

### **1.1.2. Емоційна стійкість як диспозиційна особистісна характеристика**

Сучасне суспільство висуває вимоги до особистості людини, які передбачають розвинені здібності до саморегуляції в умовах складних життєвих ситуацій. Збереження гомеостазу у складних ситуаціях життєдіяльності є ознакою емоційної стійкості та залежить від рівня сформованості адаптаційних ресурсів людини. Зворотна ситуація полягає у стійкій диспозиції до переживання психічного стану емоційної напруженості як ознаки певної емоційної вразливості та нестійкості.

Проблема формування емоційної стійкості займає важливе місце в становленні людини як особистості і суб’єкта діяльності. Ще Р. Декарт

висловив думку про регуляторну, мотиваційну та орієнтовну функції емоційної стійкості. Динамічна єдність емоційної стійкості з іншими психічними явищами простежується у вченні про афект Б. Спінози [47].

Перші експериментальні дослідження емоційної стійкості були проведені в ХІХ ст. в той час коли дане явище вивчалось в рамках «рудиментарної» теорії Ч. Дарвіна і «периферичної» теорії Джеймса-Ланге. Було встановлено, що емоційна стійкість з'явилася у людини в процесі еволюції, її витoki потрібно шукати в фізіологічних проявах і адаптаційних механізмах [39].

Істотну роль в розумінні феномена емоційної стійкості відіграють дані, отримані в контексті психофізіологічних досліджень. З точки зору психофізіології даний феномен пов'язується з нейродинамічними чинниками, процесами вищої нервової діяльності, темпераментними властивостями, впливом стрес-чинників, загальним адаптаційним синдромом тощо. Серед корелятивів емоційної стійкості, зокрема, називаються глибина, тривалість, лабільність емоційних переживань, які відображаються в її психічних механізмах. Емоційна стійкість розглядається як прояв низької емоційної чутливості, як ступінь емоційного збудження, що не порушує поведінки людини, а навпаки сприяє ефективній діяльності [7].

З точки зору Є. Ільїна, про емоційну стійкість можна говорити в тому випадку, коли визначаються: 1) час появи емоційного стану під час тривалої та постійної дії емоціогенного чинника – чим пізніше з'являються емоційні стани, тим вищою є емоційна стійкість; 2) сила емоціогенного впливу, яка викликає певний емоційний стан – чим більше повинна бути сила цього впливу, тим вище емоційна стійкість людини. Науковець заперечує існування «загальної» емоційної стійкості. Остання розуміється ім як «стійкість особистості до конкретного емоціогенного чинника. До різних емоціогенним чинників ця стійкість буде різною» [19].

Я. Рейковский розглядає емоційну стійкість як процес, в якому в залежності від емоційного збудження доцільно виділити два рівні: 1) людина емоційно стійка, якщо її емоційне збудження, незважаючи на сильні

подразники, не перевищує граничної величини; 2) людина емоційно стійка, оскільки незважаючи на сильне емоційне збудження, в її поведінці не спостерігається порушень [50]. За Я. Рейковським основними напрямками досліджень емоційної стійкості, крім виявлення її зв'язків з різними фізіологічними чинниками, є вивчення відповідних регуляторних структур особистості, а також пошук особливого механізму у вигляді самоконтролю [50].

Ряд психологів розглядають різні прояви емоційної стійкості через призму соціальної активності особистості, її продуктивної діяльності, працездатності в стресогенних ситуаціях. Так, В. Чудновський визначає емоційну стійкість як здатність людини зберігати в різних умовах соціальної нестабільності особистісну позицію, володіти певними механізмами захисту по відношенню до впливів, чужим їй особистісним поглядам, переконанням і світогляду в цілому [62]. Розглядаючи поведінку соціально активного суб'єкта, автор виділяє два способи дій: пристосування до ситуації і перетворення обставин. Перетворення обставин має відношення до стійкості особистості, оскільки виявляючи себе стійкою особистістю, індивід реалізує свою соціальну активність.

О. Дашкевіч в якості головного критерію емоційної стійкості називає ефективність діяльності в емоціогенній ситуації. Емоційна стійкість розглядається як позитивна психологічна якість особистості, що виявляється у відповідальні моменти життя, і характеризується стабільністю, стійкою спрямованістю на вирішення поставлених завдань [47]. В. Пісаренко під емоційною стійкістю особистості розуміє здатність відповідати на напружені ситуації такими змінами емоційного стану, які можуть призвести не до зменшення, а до збільшення працездатності, а А. Прохоров розглядає вищезгаданий феномен як сталість і стабільність в прояві емоцій і емоційних станів [49].

Отже, емоційна стійкість – це функціональна система емоційного регулювання діяльності, здатність зберігати певні емоційні стани. Вона

виступає як один з психологічних чинників надійності, ефективності та успішності дій в обстановці підвищеної психічної напруженості.

Ряд дослідників вивчають емоційну стійкість у зв'язку зі стійкими властивостями особистості. Так, О. Саннікова розглядає емоційну стійкість через призму емоційності, тобто схильності індивіда до переживання емоцій певного знака і модальності (радість, гнів, страх, сум, спокій). Емоційність є системоутворюючий чинник індивідуальності, визначає вихідний рівень реагування на емоціогенні ситуації, впливає на емоційний поріг. Тому представники різних типів емоційності володіють різною емоційною стійкістю. В даному контексті емоційна стійкість, є формою «переживання, що сигналізує про стан збалансованості-незбалансованості в системі» особистість-соціум «і реалізує функцію суб'єктивного ставлення особистості до адаптаційної ситуації» [56].

На думку окремих дослідників для емоційної стійкості необхідним чинником є домінування позитивних емоцій [1]. Автор виділяє: а) відносну стійкість оптимального рівня інтенсивності емоційних реакцій; б) стійкість якісних особливостей емоційних станів, тобто стабільну спрямованість емоційних переживань за їх змістом на позитивне рішення майбутніх завдань. Емоційна стійкість / нестійкість визначається чутливістю людини до емоціогенних ситуацій, виникнення яких носить суто суб'єктивний характер і залежить від мотивації і можливостей людини, і виступає важливою характеристикою емоційності.

Н. Самоукіна пов'язує емоційну стійкість з адаптованістю особистості. На думку дослідниці наявність даної властивості свідчить про оптимальність функціонування психічних і психосоматичних особливостей особистості, її адекватності по відношенню до навколишньої дійсності. В якості таких параметрів виступають вимоги соціального середовища, суспільства, особливостей конкретної соціальної ситуації, характер діяльності [52]. Результати дослідження Н. Самоукіної дозволяють зв'язати емоційну стійкість



особистості зі здатністю до соціальної адаптації, простежити психологічні труднощі, зумовлені низьким рівнем останньої.

А. Асмолов, Д. Узнадзе, В. Ядов розкривають психологічну сутність емоційної стійкості через категорію установки, яка є спрямовуючою в ставленні особистості до діяльності і надає останній стійкий характер [48].

З точки зору Є. Крупніка та М. Подимова емоційна стійкість повинна тлумачитись як динамічна рівновага і оптимальне співвідношення діалектично суперечливих психологічних структур особистості. Є. Крупнік пропонує розглядати емоційну стійкість як синтетичну категорію двох психічних проявів індивіда – стабільності і мінливості [24]. Разом з цим, стабільність може виступати і в якості чинника, що визначає інертність, ригідність психіки. Даний напрямок розглядає емоційну стійкість як оптимальне динамічне співвідношення різних психічних структур. Як основна умова формування емоційної стійкості виступає індивідуальна свідомість у всіх її проявах.

М. Гур'єв розкриває зміст емоційної стійкості з точки зору теорії каузальної атрибуції. Тут емоційна стійкість, виступає як реакція на закріплену у генетичній пам'яті значущу ситуацію. При цьому підкреслюється, що оцінка значущості ситуації може бути не тільки на усвідомлюваному рівні, але і на неусвідомлюваному [13].

У роботах таких дослідниць як І. Аршава, Н. Коврига, Е. Носенко, Т. Пашко емоційна стійкість пов'язується з феноменом емоційного інтелекту, що розуміється як розумність в емоційній регуляції поведінки, як найважливіша детермінанта успішності життєдіяльності, емоційного самоконтролю, емоційної зрілості особистості [40]. І. Аршава зазначає, що існують різні форми відображення оцінки емоційної стійкості людини за параметрами: рівень сформованості емоційного інтелекту; переважання в індивідуальному досвіді ресурсів емоційної стійкості, вироблення активної стратегії на подолання концентрації на проблемі; особливостей прояву вищих психічних функцій (комунікативної, почуття гумору); наявності або відсутності психосоматичних порушень [2]. Емоційна стійкість пов'язується з феноменом

емоційного самоконтролю і визначається як здатність особистості контролювати, ідентифікувати і, в разі необхідності, коригувати власні емоційні прояви, що сприяє стимулюванню самовдосконалення та підвищення ефективності діяльності. Модель емоційного самоконтролю, за визначенням дослідниці, складається з двох компонентів: структури і механізму. Структура включає в себе мотиваційно-ціннісний компонент, блок самооцінки, рефлексивний компонент, вольовий компонент, інтелектуальний блок. Механізм включає в себе контроль і корекцію. Психологічними детермінантами емоційного самоконтролю виступають: особистісна рефлексія, емоційний інтелект, вольові якості, мотивація досягнення і самоповага [2, 3].

І. Павлова розглядає емоційну стійкість як елемент емоційної зрілості, яка в свою чергу трактується автором як інтегративна якість особистості, що характеризує ступінь розвитку емоційної сфери на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах [43]. До числа важливих ознак емоційно зрілої особистості І. Павлова відносить адекватність в сприйнятті, оцінюванні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих, довільність в керуванні своїми емоціями, використання емоційної експресії як засобу спілкування. Емоційна зрілість є феноменом емоційного порядку, виступає як здатність до адекватного емоційного реагування в конкретних соціальних умовах, а, отже, безпосередньо пов'язана з емоційною стійкістю.

Ряд авторів розуміють емоційну стійкість як чинник, що забезпечує стійкість особистості в цілому. Так, Е. Еріксоном емоційна стійкість трактується як чинник формування і підтримки цілісності особистості. При цьому автор акцентує увагу на тому, що формуючись на певному віковому етапі цілісність особистості забезпечується не тільки інтелектуальною та фізичною вмілістю, але і стійкістю, самостійністю вироблених підлітком моральних поглядів і оцінок, тобто стійким світоглядом [65].

Емоційна стійкість має структуру, що складається з чотирьох компонентів, а саме: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-теоретичного, емоційно-особистісного, практико-дієвого. Для формування стійкої емоційної

стійкості необхідно активізувати її підструктури, в основі яких лежать сформовані вміння рефлексії, самопізнання, адаптивності, саморегуляції, самоконтролю і інші [48].

Структура емоційної стійкості, на думку М. Буслаєвої, представлена наступними компонентами:

- 1) емоційний – міра чутливості суб'єкта до емотивних ситуацій життєдіяльності, рівень збудливості, негативні емоційні переживання, ситуативна й особистісна тривожність;
- 2) мотиваційний – система мотивів, спрямованих на подолання психологічних бар'єрів, що виникають в напруженій ситуації);
- 3) вольовий – внутрішній контроль особистості, здатність брати відповідальність за свої дії на себе (інтернальність);
- 4) когнітивним – ступінь вираженості інтелектуальних емоцій, що визначають пізнавальну активність індивіда щодо самоорганізації і саморегуляції поведінки [4].

Проаналізовані роботи дозволяють, розглядати емоційну стійкість як інтегративну динамічну особистісну особливість, яка проявляється в притаманних людині стійких диспозиціях до збереження гомеостазу в складних ситуаціях. Емоційна стійкість виступає одним з психологічних чинників надійності, ефективності та успішності діяльності в ситуаціях підвищеної напруженості.

### **1.1.3. Поняття емоційної нестійкості: сутність, причини формування, особливості прояву**

Емоційна нестійкість - це невміння чи нездатність регулювати свій емоційний стан. Проявляється в підвищеній або високої тривожності, напруженості, невмінні справлятися зі стресами і стресовими ситуаціями [25]

Емоційна нестійкість - сильна, непередбачувана і нерелевантна даній ситуації емоційність, проявляється різкою зміною емоційного статусу індивіда.

Вона може бути короткочасною, що являє афект або напад істерики який надзвичайно швидко виникає і бурхливо протікає як емоційний стан суб'єкта, що маркується неузгодженістю рухів, сумбурно мовою поведінки або, навпаки, напруженою скрутістю рухів і супроводжується сміхом, криками, сльозами. Емоційна нестійкість може бути і довготривалою, що репрезентує психічний розлад особистості при важких формах ментальних захворювань.

Емоційна нестійкість (істероїдні прояви, агресивна реакція індивіда) має специфічні параметрами і способами репрезентації, оскільки має виражений ситуативний характер, показуючи оціночно-особистісне ставлення мовця суб'єкта до реальної або гіпотетичної ситуації. Даний феномен корелює як з позитивними, так і негативними емоціями, показуючи перепад, стрибок з одного емоційного полюса на інший, що виникає в результаті зниження здатності індивіда контролювати свою вербальну і невербальну поведінку. Провокуючими факторами емоційної нестійкості є: сильний стрес, що тягне за собою емоційне потрясіння; зовнішня загроза або психологічний тиск, що викликають страх і втрату внутрішнього самоконтролю (паніка, ступор); висока чутливість індивіда при низькому рівні внутрішнього самоконтролю, яка веде до агресії або істерики; а також психофізіологічна незрілість особистості, що виявляється, наприклад, в ситуації бурхливого вираження радості або захоплення.

Для ситуації емоційної нестійкості характерний опис «внутрішньої боротьби», прагнення до стабілізації емоційного статусу. При деструктивній комунікативній взаємодії, в ситуації конфронтації, після успішної спроби індивіда взяти під контроль емоцію страху, гніву або сорому і повернутися до стабільного емоційного стану, як правило, з'являється почуття впевненості. Якщо спроба виявляється неуспішною, то в стані гострої емоційної нестійкості може виникнути почуття самовпевненості, агресивність аж до фізичного впливу на партнера. Викликана страхом або фрустрацією агресивна поведінка може бути виражена формально, наприклад, за допомогою підвищення тону

мови, або змістовно, через загрозу, що характерна для індивіда в стані надзвичайного емоційного збудження, наприклад, гніву. З'являючись після неуспішної спроби взяти під контроль емоцію страху, гнів може провокувати ескалацію емоційної нестійкості, а саме напад істерії.

Емоційну нестійкість можна також пояснити бажанням суб'єкта уникнути ситуацій, що викликають несприятливі психічні стани, прагненням щонайшвидше змінити умови, щоб структура емоційної вразливості не стала стійкою і не визначала життєдіяльність людини. Проте у цих же суб'єктів у сприятливих умовах емоційна вразливість знижується й одночасно підвищується роль інших особистісних рис, включаючи і стабільні. Нерівноважні (близькі до нестійких) психічні стани займають, між динамічними рисами і стійкими психічними станами, проміжну галузь і тісно взаємодіють як з динамічними особистісними рисами, так і зі стійкими психічними станами.

Нерівноважні психічні стани можна поділити на два типи психічної активності - високої і низької, залежно від їх поєднання з особистісними властивостями суб'єкта. Ті й інші трактуються автором як негативні нерівноважні стани, і протиставляються рівноважним психічним станам.

Виявлено, що нерівноважні психічні стани високого рівня активності обумовлені так званими активуючими властивостями особистості, а саме: емоційною нерівноваженістю, чутливістю, запальністю, вразливістю, загальною емоційністю, екстраверсією, збудливістю, агресивністю, активністю, рішучістю.

Нерівноважні психічні стани низького рівня психічної активності обумовлені властивостями особистості, що деактивують, а саме: емоційною нерівноваженістю, чутливістю, інтроверсією, тривожністю, слабкою волею, песимістичністю, невпевненістю в собі, замкнутістю, несамостійністю. Як бачимо, емоційна нерівноваженість і чутливість є властивостями особистості, що детермінують нерівноважні психічні стани як високого, так і низького рівнів психічної активності.

## 1.2. Психологічні особливості розвитку підлітків

Підлітковий вік – це період онтогенезу, перехідний між дитинством та дорослістю. Межі цього періоду охоплюють віковий період від 11 до 16 років, тобто це діти, що навчаються навчання у 6-10 класах. Традиційно підлітковий вік відносять до складних, критичних періодів життя людини, що співпадає з однією з найбільш важких нормативних криз в процесі розвитку особистості. В основі кризи 13 років лежить конфлікт між новими психологічними потребами, що виникають у цьому віці, і відсутністю можливості або тимчасовою функціональною нездатністю їх задовольнити. Дане протиріччя і є відправною точкою, що спонукає до особистісного розвитку та набуття власного досвіду, що допоможе у подоланні психологічної кризи і виході на новий рівень розвитку особистості [18].

Підлітковий вік - це один з найскладніших періодів в онтогенезі людини. У цей час відбувається корінна перебудова сформованих психологічних структур, виникають нові утворення, закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень і соціальних установок. Для даного періоду характерним є початок активної роботи над собою, формування моральної свідомості, ідеалів, розвиток самосвідомості особистості. Це період очікування, надій, вибору шляху. Найбільш важливою відмітною його ознакою є фундаментальні зміни, що відбуваються в сфері самосвідомості підлітка, які мають кардинальне значення для всього подальшого розвитку і становлення підлітка як особистості. Відповідно до думки Б. Г. Ананьєва, свідомість, пройшовши через багато об'єктів відносин, сама стає об'єктом самосвідомості і, завершуючи структуру характеру, забезпечує його цілісність, сприяє утворенню і стабілізації особистості. У підлітковому віці у молодих людей активно формується самосвідомість, виробляється власна незалежна система еталонів самооцінювання і самоствавлення, все більше розвиваються здібності

проникнення в свій власний світ, починається усвідомлення своєї особливості і неповторності.

В кінці підліткового віку (16-17 років), на межі з ранньої юності, уявлення про себе стабілізуються і утворюють цілісну систему -Я-концепція. Вона вважається підсумковим продуктом процесу самопізнання. Я-концепція сприяє подальшій, усвідомленій чи неусвідомленій побудові поведінки молоді людини, що в значній мірі визначає соціальну адаптацію особистості підлітка, є регулятором його поведінки і діяльності.

В.В.Столін зазначає, що аналіз підсумкових продуктів самосвідомості, які виражаються в структурі поглядів на себе, «Я-образі», або « Я-концепції» здійснюється або як пошук видів і класифікацій образів «Я», або як пошук «вимірів» (тобто змістовних параметрів) цього образу [5].

Найбільш відомим розрізненням образів «Я» є розрізнення «Я-реального» і «Я-ідеального», які, так чи інакше, присутні в роботах У. Джеймса, З. Фрейда, К. Левіна, К. Роджерса і багатьох інших, а також запропоноване У.Джеймсом розрізнення «Матеріального Я» і «соціального Я». Більше подрібнена класифікація образів запропонована М.Розенбергом: «дане Я», «динамічне Я», «фактичне Я», «ймовірне Я», «ідеалізоване Я». Образи «Я», які створює в своїй свідомості підліток, різноманітні - вони відображають все багатство його життя. Фізичне «Я», тобто уявлення про власну зовнішню привабливість, уявлення про свій розум, здібності в різних областях, про силу характеру, товариськості, доброти та інших якостей, з'єднуючись, утворює великий пласт Я-концепції так зване реальне «Я». Пізнання себе, своїх реальних якостей приводить до формування когнітивного компонента Я-концепції. З ним пов'язані ще два - оцінний і поведінковий. Коли ж образ «Я» досить стабілізувався, а оцінка значущої людини або вчинок самого підлітка йому суперечить, часто включаються механізми психологічного захисту. Образи «Я» ніяк не пов'язані між собою, але реальні при різного ступеня реалістичності. Таким чином, складається ідеальне уявлення про ідеальне «Я». Уявлення про себе динамічні і нестабільні.

Е. П. Белінською було відзначено вплив соціальних характеристик на структуру Я-концепції. Як виявилось, самооціночні показники приватних Я-концепцій пов'язані з рядом соціально-демографічних характеристик випробовуваних. Розбіжність між актуальним і ідеальним Я у юнаків значимо більше, ніж у дівчат. Це зазвичай пов'язують зі схильністю до переживання станів пригніченості, тривоги, занедбаності. Таким чином, можна говорити, що юнаки більш схильні до депресивних коливань настрою, ніж дівчата, при цьому можливість отримати підтримку від своїх близьких у них істотно нижче. Цікаво, що величина розбіжності між цими Я-концепціями пов'язана і з матеріальним добробутом родини: вона тим вище, чим вище (за суб'єктивною оцінкою самого підлітка) рівень сімейного матеріального благополуччя.

На думку А. Ю. Агафонова, Я-концепція відображає досвід самоствавлення. Відповідність Я-концепції психологічним особливостям віку, зокрема підліткового, показує не тільки психологічну, а й соціальну зрілість. В силу цього обґрунтовано вважати значимим параметром оцінювання якості освітньої системи відповідність Я-концепції учнів психологічним особливостям (специфіці новоутворень) їх віку. У нашому дослідженні також виявляється вплив різних освітніх установ на особливості самоствавлення, смисложиттєвих орієнтацій та мотивації вибору професії старшокласників [6].

Для старшого підліткового віку типовими є внутрішня суперечливість, невизначеність рівня домагань, підвищена сором'язливість і одночасно агресивність, схильність приймати крайні позиції і точки зору. Чим різкіші відмінності між світом дитинства і світом дорослості, що розділяють їх межі, тим яскравіше проявляються напруженість і конфліктність. У цьому віці молоді люди активно формується самосвідомість, виробляється власна незалежна система еталонів самооцінювання і самоствавлення, все більше розвиваються здібності проникнення в свій внутрішній світ. Вони починають усвідомлювати свою особливість і неповторність, в їхній свідомості відбувається поступова переорієнтація з зовнішніх оцінок (переважно батьківських) на внутрішні. Формуються відносно стійкі переконання, які проявляються в прагненні діяти



виходячи з цих переконань, відчувати можливість самостійного вибору, проявляти свою незалежність, перш за все як незалежність від чужої думки, думки оточуючих. Даний вік припускає знаходження в підвищеній стресовій ситуації (закінчення школи, вибір майбутньої професії, конфлікти з батьками). Щоб істотно знизити напруженість старшого підлітка необхідно педагогам і батькам забезпечити реальний успіх школярам будь-якої діяльності (навчання, спорт, громадська діяльність і ін.).

Тому старшокласників із заниженою самооцінкою потрібно менше лаяти і більше хвалити, причому, не порівнюючи їх з іншими, а тільки з ними самими, оцінюючи поліпшення їх власних результатів. Необхідний щадний оцінний режим в тій області, в якій успіхи старшого підлітка невеликі. Потрібно більше звертати уваги на обстановку, яка складається в шкільному колективі, щоб уникнути появи ізгоїв в класі. Теплі емоційні відносини, довірчий контакт з дорослими допоможуть попередити конфліктні ситуації. І створити сприятливий емоційний клімат в класі для кожного учня. Як показують численні дослідження, наявність позитивної Я-концепції в цьому віці, самоповага є необхідною умовою позитивного розвитку та соціальної адаптації. Негативна Я-концепція у підлітка, зниження самоповаги, виникнувши, іноді призводять до соціальної дезадаптації.

Підлітки сприймають себе разом зі своїми недоліками. Вони люблять в собі їх і цим теж стверджують себе в світі. Усвідомлення своїх недоліків в підлітковому віці відбувається через призму формування «Я-ідеального». Бажаний образ «Я» зазвичай складається із значущих для них достоїнств інших людей. Оскільки в якості зразків для наслідування підлітків виступають як дорослі, так і однолітки, створений ними ідеал виявляється дещо суперечливим. Він поєднує в собі як дорослого, так і більш молоді людини, причому далеко не завжди ці якості виявляються сумісними в одній особі. У цьому, мабуть, полягає одна з причин невідповідності свого ідеалу і постійних переживань з цього приводу. Підліток дуже чутливий до зовнішнього оцінювання, до зворотного зв'язку. Дослідники відзначають

схильність підлітків до своєї театральної власної життєвої сцени: вони як би постійно перебувають на сцені, представляють, як виглядають з боку, грають, подають себе, як би дивляться на себе чужими очима. Школярі гостро хочуть дізнатися, що про них думають оточуючі - і однолітки, і дорослі. Їхнє ставлення до себе формується під одночасним впливом двох тенденцій: підвищенням важливості оцінок оточуючих і збільшенням орієнтації на внутрішні критерії, причому в різних ситуаціях може переважати то одна, то інша тенденція.

Провідною діяльністю дітей підліткового віку стає спілкування з однолітками. Головна потреба періоду - потреба в комунікації, прагнення відповідати стандартам дорослості реалізується в співтоваристві однолітків. Дослідження показали, що для дітей даного віку основною референтною групою стають однолітки. Виявлено, що спілкування з ровесниками позитивно впливає на психологічну та соціальну адаптацію. У підлітковому віці існують чинники, які сприятимуть розвитку наркотизації [5].

За дослідженнями, інтрапсихічними критеріями ризику наркотизації для підліткового віку є потреба в соціалізації, розширенні комунікативних зв'язків, прагнення відповідати стандартам «дорослості». Базова потреба періоду - потреба в комунікації, прагнення відповідати стандартам «дорослості» - реалізується в співтоваристві однолітків. Поза суспільством однолітків, де взаємини будуються на різних засадах і статус треба заслужити і вміти підтримувати, підліток не може виробити необхідних дорослому комунікативних якостей. Діяльність спілкування надзвичайно важлива для формування особистості, для становлення «Я-концепції» як центру внутрішнього світу особистості, оскільки в ній формується самосвідомість. У підлітковому віці з'являється потреба в пізнанні себе як особистості, цей процес починається з питань: Хто я? Який я? Яким повинен бути? Починається усвідомлення своїх можливостей і особливостей (психічних здібностей, моральних якостей і т.д.), своєї спорідненості з іншими людьми і своєї унікальності. Самосвідомість особистості можливо тільки за допомогою спілкування, яке допомагає підлітку постійно порівнювати себе з однолітками і

виробляти самооцінку. Зацікавленість підлітка у визнанні однолітків робить його чуйним до їхніх думок і оцінок. Зауваження та невдоволення однолітків змушують підлітка звернути увагу на власні недоліки і викликає бажання їх виправити. Таким чином, розвивається важлива для спілкування особливість - вміння орієнтуватися на думку однолітків. Відсутність такого вміння розцінюється старшими підлітками як інфантилізм [6].

Центральне новоутворення цього віку - виникнення «почуття дорослості», прагнення відповідати стандартам «дорослості». Підліток починає відчувати себе дорослим, прагне бути і вважатися дорослим, він відкидає свою приналежність до дітей, але у нього ще немає відчуття повноцінної дорослості, зате є велика потреба у визнанні його дорослості оточуючими. Характеризуючи підлітковий вік, Л.І. Божович писала: «Протягом цього періоду ламаються і перебудовуються всі колишні відносини дитини до світу і до самого себе, і розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що призводять, в кінцевому рахунку, до тієї життєвої позиції, з якої школяр починає свою самостійне життя» [4]. Власне підліткові психологічні реакції виникають при взаємодії з соціальним середовищем і формують характерна поведінка в цей період. На нашу думку, психологічним показником ризику дітей в цей віковий період є наявність психологічної агресії середовища для підлітка, яка на макросоціальному рівні проявляється в присутності напруженості соціально-економічної ситуації з високим ризиком дістрессової станів у населення. Психофізіологічна нестійкість, схильність підлітків стресу на тлі зниження рівня життя, складність відносини з батьками зумовлюють ймовірність залучення підлітка до наркотичних речовин. Криза базової системи цінностей і культурних норм, тиск алкогольних традицій, доступність психоактивних речовин, формування стійкої наркотичної субкультури з закріпленням установок на вживання психоактивних речовин як «престижне» поведінку викликають у підлітків і молоді розвиток сурогатних систем досягнення життєвих цінностей - це вживання наркотиків, алкоголю, тютюну.

На мікросоціальному рівні існують умови, здатні спровокувати в подальшому залучення підлітка до наркотиків. Мікросоціальні відносини відрізняє досить високий рівень замаскованих форм агресії, таких як схвалення реакції самоліквідації при недостатності навичок самоаналізу і пошуку допомоги соціуму, відсутність навички позитивної поведінки в конфліктах і відсутність системи соціально схвалюється пошуку задоволень. Таким чином, в підлітковому віці в період формування почуття дорослості спостерігається тиск неоптимальною середовища. Високим рівнем конфліктності характеризуються відносини підлітка з дорослим. Прагнення підлітка зайняти нове місце в стосунках з дорослим, прийняття на себе нових обов'язків блокується жорсткістю правил і вимог з боку дорослих або потурання порушення сімейних традицій, правил і відносин.

Підліток здатний на емпатію по відношенню до дорослого, але він виступає проти збереження в практиці виховання «дитячих» форм контролю, вираженої опіки [1]. Якщо підліток не має можливості реалізувати свої базові потреби, у нього низька самостійність і активність, він продовжує залежну від батьків поведінку - це призводить до неадекватної поведінки в наступні періоди розвитку особистості і стає однією з основ мотивації вживання психоактивних речовин. Потреби підлітків, щоб їх визнали рівноправними партнерами в спілкуванні, виявляються фрустрованими і служать причиною різноманітних конфліктів підлітків з дорослими. До кінця підліткового віку відбувається поступовий перехід від оцінки, запозиченої від дорослих, до самооцінки, складається прагнення до самореалізації, самовиховання, до подолання негативних якостей і формування позитивних. Виникає здатність до постановки перспективних завдань, ставляться нові завдання: самовдосконалення, саморозвитку, самоактуалізації. Базова потреба в юності - вибір життєвого маршруту, оскільки в цей період виникають труднощі у визначенні та реалізації життєвого маршруту, виникає потреба в досвіді і визнанні людей, які досягли успіху. У психології поширеною є позиція «Я-інший» (Я-сам), яка висловлює егоцентричну позицію розвитку особистості [3]. Внаслідок цього більш

соціально прийнятною концепцією для періоду юності є концепція успішності. Соціальна ситуація розвитку в ранній юності - це «пори́г» самостійного життя. Найважливішим фактором розвитку особистості в ранній юності є прагнення старшокласника будувати свої життєві плани. Психологи стверджують, що про життєві плани в точному сенсі слова можна говорити тоді, коли в них включені не тільки цілі, але і способи їх досягнення, коли молода людина прагне оцінити свої власні суб'єктивні і об'єктивні ресурси. Це період стабілізації особистості, коли складається система поглядів на світ і своє місце в ньому, спостерігається конструктивне прийняття себе, самоповага, саморегуляція, підвищується контроль за своєю поведінкою, емоціями, настрій усвідомлений і стійкий, формується моральна стійкість особистості, що характеризується повнотою і свідомістю. У цьому віці відбувається орієнтація на власні погляди і переконання.

Інтрапсихічними критеріями ризику наркотизації для старшокласника є труднощі у визначенні життєвого маршруту і прагнення піти від життєвих проблем. Поняття «життєвий маршрут» включає в себе заздалегідь намічений або встановлений шлях прямування з визначенням цілей і завдань на кожному з вікових етапів розвитку особистості. Побудова суб'єктом етапів свого життєвого маршруту дозволить йому спланувати особистісну програму майбутнього, в основу якої має бути покладений принцип своєчасності: в який час суб'єкт повинен укластися, щоб соціально «встигнути», в потрібний час зробити наступний крок. Дані орієнтири не завжди відомі сучасним старшокласникам. У старшокласників уявлення про життєвий маршрут ще розпливчасті і не вирізняються з мрії. Визначення життєвого маршруту пов'язане з відомими психологічними труднощами. Так, загострене почуття необоротності часу нерідко сусідить в юнацькій свідомості з прагненням піти від проблем за його визначенням. Щодо майбутнього переважна більшість старшокласників стурбоване своїм майбутнім більш, ніж теперішнім; при цьому у частини респондентів цього віку відзначається зв'язок життєвих планів і досягнення успіху в житті зі станом здоров'я. У сучасних соціокультурних

умовах завдання визначення життєвого маршруту набуло особливої складності через ряд причин: дитина часто не має уявлення про способи і шляхи досягнення кінцевого результату, а батьки і педагоги часто сумніваються в правильності своїх порад. Основною референтною групою для дитини старшого шкільного віку є люди, які досягли успіху, які на цьому віковому етапі розвитку допоможуть усвідомити молодій людині, що його життя повинне мати сенс і мету, допомогти їй зробити розумний, обдуманий вибір, визначитися, який вид діяльності, яка робота принесе кожній з молодих людей найбільше задоволення, в чому вона зможе реалізувати себе, розкритися, як особистість, і бути необхідною суспільству. Їх життєвий досвід допоможе молодій людині сформулювати внутрішню позицію по відношенню до себе («Хто Я?», «Яким Я повинен бути?»), по відношенню до інших людей, а також до життєвих цінностей. Прагнення молодої людини адаптуватися в соціальній ніші обумовлено низкою труднощів, які їй належить подолати. Вона стоїть на порозі справжньої дорослості, вона вся спрямована в майбутнє, яке притягує і водночас турбує її, тому що у неї недостатньо життєвого досвіду і знань.

Перед старшокласником стоїть серйозне завдання - визначення подальшого життєвого маршруту, не просто представляти своє майбутнє в загальних рисах, а усвідомлювати напрямок руху, завдання і способи досягнення поставлених життєвих цілей на кожному етапі свого життєвого маршруту. Словом, молодій людині в короткі терміни вирішити питання професійного, особистісного та морального самовизначення. Вибір внутрішньої позиції проводить молоду людину через «рефлексивні страждання» і пошук справжніх цінностей. Однак як би не прагнула молода людина до пошуку свого місця в світі, до осмислення того, що відбувається, у неї немає досвіду реальної практичної і духовного життя. Як вказує І.С. Кон, центральний психологічний процес в юнацькому віці - розвиток самосвідомості, який спонукає особистість узгоджувати всі свої прагнення і вчинки з певними принципами й певним чином власного Я. [2]. Самопізнання в юності пов'язано з відкриттям себе як неповторно індивідуальної особистості, яка відкриває при цьому соціальний

світ, в якому їй належить жити. Розвиток самосвідомості при оцінці ззовні сприяє позитивному розвитку особистості старшокласника.

Звернення до дорослих закономірне, якщо спілкування з дорослим матиме довірчу форму. У психології роль дорослого розглядається в одному ракурсі - як провідника знань - і в цьому своєму значенні майже не змінюється зі зміною віку дитини.

Отже, в старшому підлітковому віці активно формується самосвідомість, виробляється власна система еталонів самооцінювання і самоствавлення. Головне, даний період відрізняється виходом молодих людей на якісно нову соціальну позицію, в якій формується свідоме ставлення до себе як до члена суспільства.

### **1.3. Психологічні чинники виникнення емоційної нестійкості у підлітковому віці та особливості її прояву**

Про перехідний період зазвичай говорять як про період підвищеної емоційності, що проявляється у легкій збудливості, пристрасті, частій зміні настроїв тощо. Однак у цьому випадку необхідно розрізнити загальну емоційну реактивність та різні специфічні афекти та потяги. Потрібно завжди обговорювати: порівняно з ким юнацька емоційна реактивність здається підвищеною – порівняно з дитиною чи з дорослим? І які її вікові межі?

Деякі особливості емоційних реакцій перехідного періоду кореняться в гормональних та фізіологічних процесах.

Фізіологи пояснюють підліткову психічну невривноваженість та характерні для неї різкі зміни настрою, переходи від екзальтації до депресії та від депресії до екзальтації з наростанням у пубертатному віці загального збудження та ослабленням всіх видів умовного гальмування.

Однак емоційні реакції та поведінка підлітків, не кажучи вже про юнаків, не можуть бути пояснені лише гормональними зрушеннями. Вони залежать

також від соціальних факторів та умов виховання, причому індивідуально-типологічні відмінності часто превалюють над віковими.

Одне з перших місць займає емоційно-психологічна атмосфера. Чим більше вона неспокійна, напружена, тим з більшою яскравістю виявлятиметься емоційна нестійкість у підлітка. Тим більшими за амплітудою будуть перепади настрою, нервові зриви, тим більша ймовірність розвитку спочатку акцентуацій характеру та особистості, та психопатій. Психологічні проблеми дорослішання, суперечливість рівня домагань та образу "Я" нерідко призводять до того, що емоційна напруженість, типова для підлітка, захоплює і роки молодості.

Однак емоційні труднощі та хворобливий перебіг перехідного віку - побічні і загальні характеристики молодості.

Існує, мабуть, загальна закономірність, що діє у філо- та онтогенезі, згідно з якою разом з рівнем організації та саморегулювання організму підвищується емоційна чутливість, але одночасно зростають і можливості психологічного захисту. Коло факторів, здатних викликати у людини емоційне збудження, із віком не звужується, а розширюється.

Різноманітнішими стають способи вираження емоцій, збільшується тривалість емоційних реакцій, що викликаються короткочасним роздратуванням тощо. Якби доросла людина реагувала на всі подразники з безпосередністю дитини, вона би неминуче загинула від перезбудження та емоційної нестійкості. Адже коло значущих їй відносин набагато ширше дитячого. Однак дорослого рятує розвиток ефективних механізмів внутрішнього гальмування та самоконтролю, а також здатність вибірково реагувати на зовнішні дії.

Емоційні проблеми даного віку мають різні витoki. Підлітковий синдром дисморфоманії - заклопотаність своїм тілом і зовнішністю, страху або марення фізичними недоліками - в юності зазвичай вже минає. Різке збільшення у перехідному віці кількості особистісних розладів обумовлено головним чином тим, що у дітей таких розладів не буває зовсім через нерозвиненість їх самосвідомості. Болючі симптоми і тривоги, що з'являються в юності, - часто не



так реакція на специфічні проблеми самого віку, скільки прояв відстроченого ефекту більш ранніх психічних травм.

У більшості людей перехід з підліткового віку в юнацький супроводжується поліпшенням комунікативності та загального емоційного самопочуття. Емоційно неврівноважені, з ознаками можливої психопатології, підлітки та юнаки становлять статистичну меншість у своїй віковій групі, яка не перевищує 10-20 відсотків від загальної кількості, тобто майже стільки ж, скільки і у дорослих.

Хоча рівень свідомого самоконтролю у юнаків набагато вищий, ніж у підлітків, вони найчастіше скаржаться на свою слабоволість, нестійкість, схильність до зовнішніх впливів і такі характерологічні риси, як вередливість, ненадійність, уразливість.

Багато чого в їхньому житті, включаючи власні вчинки, здається таким, що відбувається автоматично, без їхньої волі і навіть всупереч їй. Так звані невмотивовані вчинки, часті в юнацькому віці, зовсім не безпричинні. Просто їх мотиви внаслідок тих чи інших обставин не усвідомлюються підлітком і не піддаються логічному аналізу. Щоб зрозуміти їх, "слід чітко розмежовувати напруженість, а нерідко - і внутрішню конфліктність психіки підлітка та соціальну конфліктність поведінки.

Старшим часто здаються ірраціональними багато підліткових захоплень. Навіть якщо їх предмет цілком безневинний і позитивний, дорослих бентежить і дратує юнацька одержимість, пристрасність та односторонність: захоплюючись чимось одним, підліток часто запускає інші, найважливіші з погляду старших справи. Такі претензії часто безпідставні та психологічно наївні. Говорячи по правді, вчителям та батькам неможливо догодити. Якщо підліток чимось захоплюється, йому дорікають односторонності. Якщо він нічим не захоплюється, що притаманно більшості підлітків, бо далеко ще не всі люди здатні пристрасно захоплюватися, - йому дорікають в пасивності і байдужості. Коли захоплення підлітка мінливі та короткострокові, його звинувачують у поверховості та легковажності, якщо ж вони стійкі та глибокі,

але не збігаються з батьківськими уявленнями про бажане і належне, - його всіляко намагаються відволікти чи відірвати від них.

Не даючи собі вникнути в те, які глибинні психологічні потреби особистості задовольняє те чи інше хобі, старші бездумно і затаято покладають відповідальність за всі дійсні та уявні небезпеки та витрати підліткових захоплень на їх предмет, будь то музика або пристрасть до мотоциклів та автомобілів. Але головне - не предмет захоплення, а психологічні функції, значення для суб'єкта. Емоції, як і розумові процеси, не можна зрозуміти без урахування всієї сукупності психологічних якостей особистості.

Процес формування "Образу Я" моралі, поглядів на світ супроводжується сильними афективними переживаннями. Особливо на увагу заслуговує емоційний компонент самооцінки підлітка. Розвиток самооцінки підлітка пов'язаний з аналізом своїх переживань, пов'язаних як із зовнішніми, так і з внутрішніми стимулами: власними думками, очікуваннями, настановами. Вперше підлітки, вивчаючи свій внутрішній світ ніби з боку, переконуються у тому, що вони не схожі на інших людей, вони унікальні та неповторні. В силу цього у них виникає думка, що ніхто не може їх зрозуміти. Подібні думки є вельми сприятливим ґрунтом для появи підвищеної тривожності та загостреного почуття самотності, які багато авторів розглядають як дві типові особливості емоційної сфери підлітків.

Експериментальні дані свідчать, що в підлітків підвищена тривожність більшою мірою пов'язана зі спілкуванням з однолітками. У старшокласників вона має місце у всіх сферах спілкування, але найсильніше вона проявляється у спілкуванні з батьками та іншими дорослими людьми, від яких вони залежать.

Під впливом відчуття власної унікальності підлітку здається, що все, що будь-коли траплялося з іншими людьми до нього не має жодного відношення. Тому вони бувають безстрашні і здатні на дуже ризиковані дії.

Типовими рисами підлітків є також дратівливість та збудливість. Фізіологи пояснюють це бурхливим статевим дозріванням, що настає у цей період життя. Відмінною особливістю фізіологічних проявів підлітків є те, що

вони можуть емоційно реагувати на слабкі стимули та не відгукуватися на сильні. "Нарешті, може бути такий стан нервової системи, коли дратівливість взагалі викликає несподівану, неадекватну реакцію.

У цей період життя у дівчаток можуть спостерігатися перепади настрої, підвищена сльозливість, уразливість. У хлопчиків відзначається рухова розгальмованість. Вони надмірно рухливі, і навіть тоді, коли вони сидять, їхні руки, ноги, тулуб, голова ні на мить не перебувають у стані спокою.

Фізіологічна перебудова організму підлітків супроводжується виникненням у них підвищеної стомлюваності. "Спочатку з'являється підвищена рухова активність, а потім сильна збудливість чи сонливість".

До 16 років нервова система стає більш врівноваженою. Як правило, юнаки менш дратівливі і оптимістичніші, ніж підлітки. Відмінною особливістю юнацьких емоцій є їх досить висока вибірковість. Якщо маленькі діти реагують на все, що відбувається навколо них, то підлітки, порівняно з ними, більш вибіркові. Однак вони не досягають такого рівня емоційного реагування якого досягають юнаки.

Процес формування світогляду підлітків – становлення самооцінки та моралі, вироблення життєвих планів, формування поглядів і переконань – має сильну афективну забарвленість. Зокрема, це виявляється у пристрасному відстоюванні своїх поглядів, гострому реагуванні на слова та вчинки, що зачіпають юнацькі оцінки та самооцінки, принципи та установки.

Як відомо, емоційно значущим фактором у житті підлітка є їх зовнішність. Вони довго вивчають себе перед дзеркалом, гримасуючи і апробуючи якісь мімічні та пантомімічні методи невербального спілкування. З якогось моменту діти починають приділяти підвищену увагу оформленню зовнішності: зачіска, одяг, макіяж тощо.

Часто підлітки бувають незадоволені своєю зовнішністю або її окремими частинами. Вони переживають через відмінність їхньої зовнішності від соціально-формованих "мас медіа" стандартів чоловічої та жіночої краси, носіями яких є кінозірки, шоумени, спортсмени, моделі.

Дівчатка та хлопчики можуть болісно переживати через свій невеликий зріст. Деякі дівчатка негативно сприймають свій високий зріст. Причиною негативних емоцій можуть бути також дрібні дефекти шкіри, надмірна вага.

І.С. Кон зазначає, що у багатьох підлітків накопичується надмірна вага, яка виконує функції енергетичного резерву, що витрачається організмом у міру статевого дозрівання. Окрім цього зайва вага може з'являтися у дітей та підлітків, які відчувають шкільний невроз. Сильні емоційні переживання, що викликані шкільним середовищем, наприклад, поганими відносинами з учителями або однокласниками, вимагають витрат великої кількості нервової енергії, яка заповнюється рясним прийомом їжі після відвідування школи.

У свою чергу, це викликає надмірну розслабленість та потребу у пасивному відпочинку - сидючи біля телевізора або лежачи на дивані з книгою в руках.

У підлітковому віці в емоційній сфері відбуваються суттєві зрушення, що визначаються прагненням дітей виглядати дорослими, зайняти певне місце у житті, бажанням самоствердитися в очах оточуючих і в першу чергу однолітків референтної групи. Труднощі та протиріччя у досягненні названих цінностей у підлітків викликають гострі соціальні переживання, а невеликі успіхи – одухотвореність, почуття власної гідності.

Дрібну опіку, зайвий контроль, настирливу турботливість та прагнення дорослих впливати підлітки відкидають і пручаються їм. Більшість конфліктів у вихованні підлітка виникають саме на цьому ґрунті. Одним словом, самоствердження та самовираження та пов'язані з ними почуття є головними в емоційній сфері особистості підлітка.

Іншим провідним почуттям у підлітків виступає почуття товариства, яке поступово переходить у почуття дружби та любові до протилежній статі. На початкових етапах розвитку почуття кохання більше нагадує закоханість. Проте, найхарактернішими якостями почуттів підлітків вважаються їх імпульсивність, афективність, що можна спостерігати щодо дітей цього віку до музики, музикантів, акторів, спортсменів.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТІЙКОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

#### **2.1. Організація та проведення дослідження емоційної нестійкості підлітків**

Діагностика і подальше дослідження проводилися у загальноосвітньому закладі на базі ЗЗНВК № 108. Для даного дослідження було обрано 50 дітей, віком 13-14 років. Всі респонденти - учні паралелі 8 класів. 3 виокремленні групи відповідають трьом класам, що приймали участь у дослідженні.

Ціль дослідження – експериментально дослідити вплив методів символдрами на емоційну нестійкість підлітка.

Відповідно до мети були визначені наступні завдання:

1. Провести первинний збір даних про підлітків та комплексну діагностику.

2. Розробити спеціальну психокорекційну програму з елементами символдрами, що спрямована на подолання емоційної нестійкості у підлітковому віці.

3. Застосувати розроблену спеціальну індивідуальну програму у групі підлітків, сформованій з респондентів, що мають найбільші значення показників пов'язаних з емоційною нестійкістю.

4. Провести контрольне дослідження за досягнутим результатом.

Короткий опис організації дослідження.

1 етап: збір та вивчення наукового матеріалу.

2 етап: аналіз психологічних методик та програм.

3 етап: аналіз емпіричної основи дослідження.

4 етап: систематизація та аналіз матеріалу.

5 етап: вироблення концепції роботи.

Відповідно до цілей і завдань проведеного дослідження психологічний експеримент здійснювався у три етапи:

**Констатуючий.** Проаналізувавши психологічну літературу з проблеми емоційної нестійкості підлітків, підібравши методики виявлення рівня емоційної нестійкості підлітків, констатувати рівень емоційної нестійкості, які беруть участь у практичній роботі.

**Формуючий.** Підібрати найефективніші організаційні форми та методи для корекції емоційної нестійкості підлітків, розробити психологічну програму корекції та профілактики емоційної нестійкості підлітків.

**Контрольний.** Виявити динаміку у формуванні адекватного рівня емоційної нестійкості підлітків, констатувати результат практичної психологічної роботи.

## **2.2. Обґрунтування методичного забезпечення емпіричного дослідження емоційної нестійкості серед підлітків**

У проведеному дослідженні ми використали такі методики:

- Особистісний опитувальник ЕРІ Ганса Айзенка;
- тест «Малюнкової фрустрації» С. Розенцвейга;
- шкала реактивної та особистісної тривожності Ч.Д.Спілбергера в адаптації Ю.Л.Ханіна.

Коротко проаналізуємо їх.

Для дослідження шкал нейротизму та екстраверсії підлітків, було використано особистісний опитувальник Г. Айзенка (ЕРІ). Опитувальник ЕРІ був опублікований 1963 р. Загальна кількість питань – 57. Питання з екстраверсії інтроверсії – 24; Питання щодо оцінки нейротизму (емоційної стабільності) - 24; Питання щодо контролю щирості, достовірності, ставлення до обстеження – 9.

Показник "Інтроверсія - Екстраверсія" розглядається як характеристика

індивідуально-психологічної орієнтації людини або (переважно) на світ зовнішніх об'єктів (екстраверсія), або на внутрішній суб'єктивний світ (інтроверсія). Показник нейротизму характеризує людину з боку його емоційної стійкості (стабільності). Показник цей також біполярний і утворює шкалу, на одному полюсі якої знаходяться люди, які характеризуються надзвичайною емоційною стійкістю, прекрасною адаптованістю (показник 0-11 за шкалою "нейротизм"), а на іншому - надзвичайно знервований, нестійкий і погано адаптований тип (показник 14 - 24 по шкалі "нейротизм").

Ключ опитувальника ЕРІ.

Відповіді, що збігаються із ключем, оцінюються в 1 бал. Екстраверсія – інтроверсія: Прямі твердження - 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56. Зворотні твердження – 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Нейротизм: Прямі твердження - 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Екстраверсія:

- більше 19 – яскравий екстраверт,
- більше 15 – екстраверт,
- 12 – середнє значення,
- менше 9 – інтроверт,
- менше 5 – глибокий інтроверт.

Нейротизм:

- більше 19 – дуже високий рівень нейротизму,
- більше 14 – високий рівень нейротизму,
- 9 - 13 – середнє значення,
- менше 7 – низький рівень нейротизму.

Брехня:

- більше 4 – нещирість у відповідях,
- менше 4 – норма.

Тест малюнкової асоціації був розроблений С.Розенцвейгом у 1944 р. Нами був використаний дитячий варіант, запропонований у 1948 р. У нас тест

одержав поширення під назвою «методика вивчення фрустраційних реакцій» після адаптації, виконаної Н.В.Тарабріною (1973).

Стимульний матеріал методики являє собою 24 картки з зображеними на них ситуаціями, що викликають стан фрустрації у одного із зображених персонажів. Випробовуваний проектує на нього власні почуття, пробуджені сприйняттям ситуації, та приписує цьому персонажу певну фразу, яку той, як йому здається, вимовляє. Зображені на картках персонажі не мають певних рис, що полегшує ідентифікацію із нею випробуваного, а, отже, і проекцію.

У методиці Розенцвейга найбільше вдало в порівнянні з іншими проєктивними тестами формалізована та стандартизована процедура обробки та інтерпретації результатів. У цьому її основна перевага.

Обробка результатів проводиться легше, ніж у інших проєктивних методиках, що легко розбивається на етапи. Для обробки використовуються стандартні оціночні категорії, неузгодженості щодо застосування яких практично не виникає.

Кожна з отриманих відповідей оцінюється відповідно до теорії Розенцвейга, за двома критеріями: за напрямом реакції та за типом реакції.

У напрямку реакції поділяються на:

Екстрапунітивні (Е). Реакція спрямована на живе чи неживе оточення, що засуджується. (зовнішня причина фрустрації), підкреслюється ступінь фруструючої ситуації. Іноді вирішення ситуації вимагають від іншої особи.

Інтропунітивні (І). Реакція спрямована на самого себе, з прийняттям провини або відповідальності за виправлення виниклої ситуації, що фруструє (ситуація не підлягає осуду).

Випробовуваний приймає фруструючу ситуацію як сприятливу для себе.

Імпунітивні (М). Фруструюча ситуація розглядається як щось незначне або неминуче, переборне з часом, звинувачення оточуючих чи себе відсутнє.

Реакції різняться також із погляду їх типів:

Перешкодно-домінантні (OD). Тип реакції «з фіксацією на перешкоди». Перешкоди, що викликають фрустрацію, всіляко акцентуються, незалежно від



того, розцінюються вони як сприятливі, несприятливі чи незначні.

Самозахисні (ED). Тип реакції "з фіксацією на самозахисті".

Активність у формі осуду будь-кого, заперечення чи визнання власної провини, ухилення від докору, спрямовані на захист свого "Я", відповідальність за фрустрацію нікому не може бути приписана.

Необхідно-завзяті (NP). Тип реакції «з фіксацією на задоволенні потреби». Постійна потреба знайти конструктивне вирішення конфліктної ситуації у формі чи вимоги допомоги від інших осіб, або прийняття на себе обов'язку вирішити ситуацію, або впевненість у тому, що час та перебіг подій призведуть до її вирішення.

З поєднань цих шести категорій отримують дев'ять можливих факторів та два додаткові варіанти.

Спочатку визначається напрямок реакції, що міститься у відповіді випробуваного, а потім виявляє тип реакції.

Поєднанню тих чи інших двох категорій надається власне буквене значення. У тому випадку, якщо у відповіді з екстрапунітивною, інтропунітивною чи імпунітивною реакцією домінує ідея перешкоди, додається значок "прим" (E', I', M'). Тип реакцій «з фіксацією на самозахисті» позначається великими літерами без значка (E, I, M). Тип реакцій «з фіксацією задоволення потреби» позначається малими літерами (e, i, m). Екстра- та інтропунітивні реакції самозахисного типу у ситуаціях звинувачення мають ще два додаткові варіанти оцінки, які позначаються символами E та I.

Отримані дані у вигляді буквених виразів заносяться в таблиці. Отримавши первинні оцінки та зробивши з ними деякі математичні операції, можна побудувати первинний та вторинний профілі фрустраційних реакцій [4]. Для цього необхідно підрахувати кількість емоційних відповідей одного й того ж напряму та типу (позначених однією і тією ж літерою). Результати підрахунків заносяться до вільних клітин таблиці. На кожну "відповідь-реакцію" - 1 бал. Якщо "відповідь-реакція" складається з кількох позначень, то цей бал ділиться на кількість позначень (наприклад, якщо одна відповідь 'Em',

то на кожен тип припадає по 0,5 бали).

Діагностика стану ситуативної тривоги та особистісної тривожності Ч.Д.Спілбергер – Ю.Л. Ханіна.

Шкала тривоги Спілбергера є інформативним способом самооцінки рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність, як стан) та особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Розроблено Ч.Д. Спілбергером та адаптований Ю.Л. Ханіним.

Вимірювання тривожності як властивості особистості особливо важливо, оскільки ця якість багато в чому обумовлює поведінку суб'єкта. Певний рівень тривожності є природна і обов'язковою особливістю активної діяльної особи. У кожної людини існує свій оптимальний, або бажаний, рівень тривожності - це так звана корисна тривожність. Оцінка людиною свого стану у цьому відношенні є для нього суттєвим компонентом самоконтролю та самовиховання.

Під особистісною тривожністю розуміється стійка індивідуальна характеристика, що відображає схильність суб'єкта до тривоги та передбачає наявність у нього тенденції сприймати досить широкий «спектр» ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожен з них певною реакцією. Як схильність, особиста тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, що розцінюються людиною як небезпечні для самооцінки, самоповаги. Ситуативна чи реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивно переживаними емоціями: напругою, занепокоєнням, стурбованістю, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним по інтенсивності та динамічності в часі.

Особи, що належать до категорії високотривожних, схильні сприймати загрозу своїй самооцінці та життєдіяльності у широкому діапазоні ситуацій та реагувати дуже вираженим станом тривожності. Якщо психологічний тест висловлює у випробуваного високий показник особистісної тривожності, то це дає підставу припускати у нього появу стану тривожності в різноманітних ситуаціях, особливо коли вони стосуються оцінки його компетенції та

престижу.

Більшість із відомих методів вимірювання тривожності дозволяє оцінити лише чи особистісну тривожність, чи стан тривожності, чи найбільш специфічні реакції. Єдиною методикою, що дозволяє диференційовано вимірювати тривожність і як особистісну властивість, і як стан є методика, запропонована Ч. Д. Спілбергером. Шкала була адаптована Ю. Л. Ханіним.

При інтерпретації показників можна використовувати такі орієнтовні оцінки тривожності: до 30 балів – низька, 31–44 бали – помірна; 45 і більше – висока.

### **2.3. Результати констатуючого дослідження емоційної нестійкості серед підлітків**

На підставі теоретичного аналізу та отриманих результатів, для підлітків в основному характерні середні показники по шкалі екстраверсії, причому відсутні підлітки з дуже високим рівнем екстраверсії.

За шкалою нейротизму високий показник в учнів 8 класів 1 групи, але у учнів 2 і 3 групи більш виражений «дуже високий» рівень нейротизму, що може означати підвищену емоційність, невпевненість у собі, нерівність контактів із людьми. Результати представлені у таблиці 2.1.

Також ми провели тест Розенцвейга та виділили особливості фрустраційних реакцій у підлітків з емоційною нестійкістю. Звернемося до аналізу одержаних результатів.

Розглянемо зміст отриманих відповідей щодо груп дітей з високим та вираженим рівнем тривожності.

Таблиця 2.1

## Розподіл результатів учнів 8х класів (%)

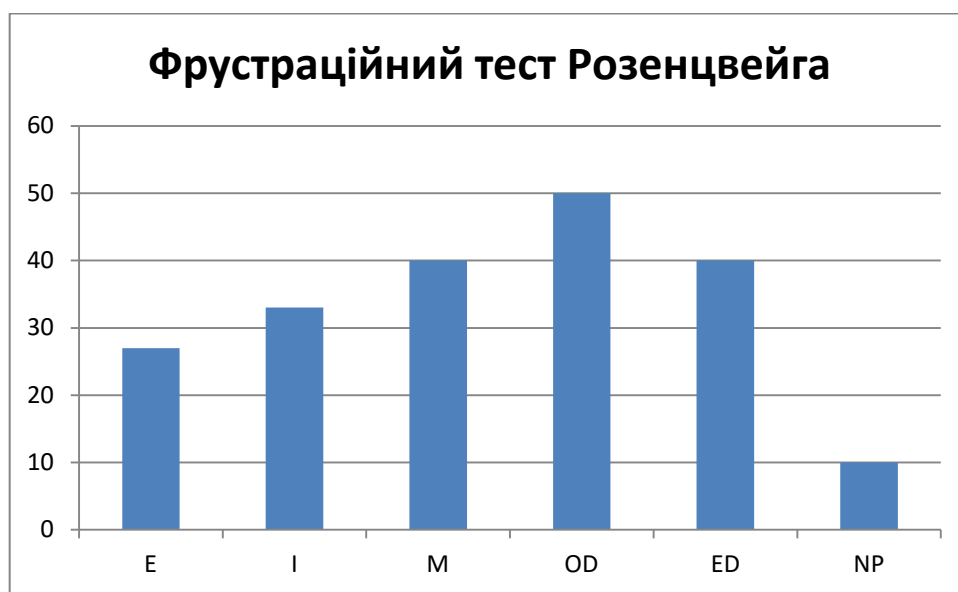
		1 група	2 група	3 група
Екстраверсія	інтроверт	0,0	14,3	16,7
	середнє значення	66,7	57,1	50,0
	екстраверт	33,3	28,6	33,3
	яскравий екстраверт	0,0	0,0	0,0
Нейротизм	низький рівень	33,3	0,0	16,7
	середній	16,7	42,9	33,3
	високий	50,0	42,9	16,7
	дуже високий	0,0	14,3	33,3

У більшості дітей переважним є екстрапунітивна спрямованість реакцій, тільки у одного респондента кількість екстрапунітивних та інтропунітивних відповідей майже однакові. Певного типу реакцій для дітей із цієї групи не визначилося: у 2 дітей явно переважає тип Інтропунітивні відповіді майже однакові. Певного типу реакцій для дітей із цієї групи не визначилося: у 2 дітей явно переважає тип реакцій з фіксацією на задоволенні потреби, у 2 дітей переважає тип реакцій з фіксацією на самозахисті, у 2 дітей переважає тип реакцій з фіксацією на перешкоді (явне переважання реакцій з фіксацією на самозахисті). У половини дітей цієї групи переважна є реакція екстрапунітивної спрямованості з фіксацією на перешкоді. Приклади таких відповідей: А мені треба на День Народження!, "Я теж хочу з вами прогулятися!"; «Я б його з'їла сама», «Ні, мені одразу треба книгу, терміново» – «За що мене покарали?», «А я хочу так і не інакше!». У 2 дітей переважають реакції інтропунітивної спрямованості з фіксацією на задоволенні потреби: «Намагатимуся», «Я більше у вас не буду красти», «Я додому схожу, вимию, а потім заберу книгу»; «Нічого, я з нею поділюся», «Ну добре, я вимию руки, але потім прийду почитати книгу». В однієї дитини, в якій переважаючою виявилася реакція екстрапунітивної спрямованості з фіксацією на самозахисту: «Навіщо ти

віддала мій шматок моєму братові?! Я що просила, щоб ти братові віддавала шматок?!, «Ні, це ти постійно робиш помилки!», «Я вже мив руки. Ти постійно до мене чіпляєшся!.

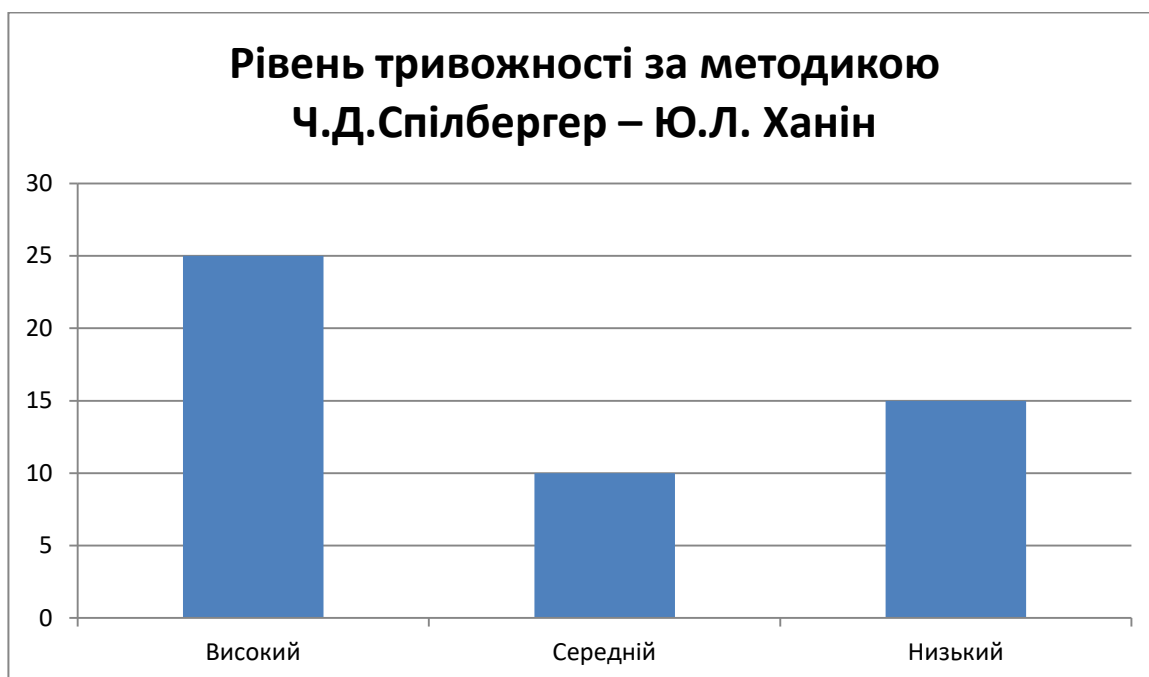
Найчастіше підлітки легко справлялися з поставленим перед ними завданням, виконували завдання із задоволенням. В окремих випадках виникали труднощі на початку завдання, деякі підлітки важко давали відповідь (у тому числі, побоюючись неправильно відповісти). У цих випадках допомагала додаткова установка експериментатора на те, що неправильних відповідей не буває, тут всі відповіді - правильні, що учень може відповідати як хоче, тому що це не його відповіді, а персонажа з картинки.

Наочно дані дослідження за методикою тесту Розенцвейга представлені на рисунку 2.2 (для групи з високими показниками рівня тривожності).



**Рисунок 2.2 Показники за результатом тесту Розенцвейга**

У ході діагностики за методикою ситуативної тривоги та особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергер – Ю.Л. Ханіна було встановлено, що високий рівень тривожності за цією методикою властивий 25 респондентам (переважно з 3 групи), середній рівень тривожності – 10 респондентам (рівномірне розподілення між респондентами трьох груп), низький рівень тривожності сформовано у 15 респондентів (10 з яких відносяться до 1 групи). Наочно ці дані відображено на рисунку 2.3.



**Рисунок 2.3 Співвідношення рівня тривожності підлітків за методикою ситуативної тривоги та особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергер – Ю.Л.Ханіна**

Високий рівень ситуативної тривожності свідчить про незадовільний загальний психоемоційний стан підлітка, пов'язаний з різними формами його включення в життя школи. Для цих підлітків характерне переживання соціального стресу, фрустрована потреба у досягненні мети, вони мають страх самовираження. Спостерігається підвищений та високий рівень страху, який не відповідає очікуванням оточуючих.

Отримані результати за методиками виявлення особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергер – Ю.Л.Ханіна та особистісного опитувальника Г. Айзенка (ЕРІ) мають добре виражену кореляцію результатів за показниками тривожності і високого рівня нейротизму відповідно. При аналізі результатів була виявлена позитивна кореляція ( $r = 0,54$ ) між тривожністю і високим рівнем нейротизму.

На підставі отриманих даних експериментальних груп можна дати наступну характеристику: за показником нейротизму група 1 характеризується високими адаптивними здібностями, тобто в даній групі більшою мірою присутні респонденти з високими і нормальними адаптивними здібностями, на відміну від особистостей в групах 2 і 3. Так само більшість респондентів цієї

групи мають високий показник екстрапунітивної реакції з фіксацією на задоволенні потреби (коефіцієнт кореляції Пірсона склав  $r = 0,63$ ). Нажаль, кореляційний зв'язок з іншими реакціями за тестом Розенцвейга в експериментальних групах не підтвердився ( $r \leq \pm 0,2$ ) та має дуже слабкий зв'язок.

Підліткам, що мали найбільші значення показників пов'язаних з емоційною нестійкістю, переважно з 3 групи, було запропонована участь у психокорекційній програмі з використанням методів символдрами, з метою подолання емоційної нестійкості.

## РОЗДІЛ 3

### МОЖЛИВОСТІ КОРЕКЦІ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ МЕТОДОМ СИМВОЛДРАМИ

#### **3.1. Символдрама як психоаналітично-орієнтований метод психокорекції**

Метод кататимно-імагинативної психотерапії (КІП) або кататимного переживання образів чи символдрама – це метод глибинноорієнтованої психотерапії, заснований Х. Льюїнером [22]. В основі методу лежить робота з образами, а точніше фантазування на задану терапевтом тему (мотив). Функцією психотерапевта є супровід та підтримка пацієнта в ході уявлення мотивів. Відповідно до концепції символдрами, зміст образів, що виникають у пацієнта, у символічному плані відображає несвідомі конфлікти, що лежать в основі невротичної симптоматики [34, 25]. Причому кожен із заданих психотерапевтом мотивів окреслює певне коло психологічної проблематики. Даний метод показав свою ефективність у роботі з підлітками.

Весь процес роботи за методом символдрами розділений на 3 ступені: основний, середній та вищий. Кожному відповідає кілька стандартних мотивів. Так, на основному ступені символдрами використовуються мотиви луга (відбиває переважно актуальний настрій пацієнта); струмка (відбиває рух, розвиток, а перешкоди вільному течії струмка - конфлікти); гори (пов'язані з рівнем домагань, взаємовідносинами з значними людьми, проблемами суперництва, боротьби); будинка (відображення особистості, своїх страхів, захисних механізмів).

Методологічну основу символдрами складають концепції класичного психоаналізу та неопсихоаналізу, що розвиваються такими вченими як М.Балінт, О. Кернберг, М. Кляйн, Х. Когут, Й. Ліхтенберга, М. Малер, З.Фрейд, А. Фрейд, Ш. Ференці, Х. Хартманна, Р. Шпітца, Е. Еріксона та багато інших.



Метод КПП має багато спільного з аналітичною психологією К. Г. Юнга та розробленою ним теорією архетипів та колективного несвідомого. Можна сказати, що основою для практичної частини методу, служить розроблений ним методом «активної уяви». Щодо роботи з дітьми та підлітками, КПП розвивалася Г. Хорном та ін.

Символдрама є м'яким методом, в якому можлива робота в «Безконфліктному вимірі», це дозволяє працювати з особистісною проблематикою не зіштовхуючи свідомість із конфліктним матеріалом, що дає можливість її застосування як з дорослими, так і з дітьми починаючи з 6,5 років [42, 43].

Часто батьків турбують неуважність та погана концентрація уваги їхніх дітей. У свою чергу вчителі стурбовані поведінкою своїх учнів, яка буває неадекватною ситуації. Найбільша кількість запитів, з якими частіше звертаються, пов'язана з виникненням нав'язливих станів, появою нервових тиків та ритуалів, страхами та фобіями, сприйняттям взаємин з батьками як проблемних. Не малу частку становлять запити психосоматичного характеру. Серед поширених проблем, що виникають у підлітковому віці, особливо серед дівчаток, відзначаються різні порушення харчування. У кожному з цих випадків і в багатьох інших, допомога кваліфікованого фахівця психолога або психотерапевта, може допомогти вирішити ситуацію м'яко та безболісно.

У роботі з дітьми з 6,5 років та підлітками гарний ефект дає психотерапевтична робота за методом символдрами. Метод дозволяє працювати з глибинними переживаннями, при цьому не зіштовхуючи та не доводячи до свідомості конфліктний матеріал. Це дозволяє не звертатися до раціонального аналізу проблем дитини, до якої вона може бути не готова.

З метою діагностики та корекції психологічної травми, що відбулася на одному з етапів психічного розвитку людини в символдрамі виділяються три складові роботи:

- 1) фокусування на актуальний конфлікт пацієнта та робота з ним;
- 2) задоволення архаїчних потреб пацієнта – тих, що були актуальні

колись, але були фрустровані та призвели до фіксації на одному з етапів психічного розвитку за допомогою безконфліктних мотивів;

3) розвиток творчих здібностей та креативності [28, 44].

Робота психотерапевта у методі символдраму з пацієнтом, якщо представляти у графічному вигляді, то вона, є тривимірною системою координат. Перша вісь – робота з конфліктним матеріалом, друга - задоволення архаїчних потреб та третя – розвиток креативності пацієнта. Робота терапевта з пацієнтом у кожному випадку представляє переміщення по цій координатній осі, і в різні проміжки часу опиняючись ближче до однієї з осей [44].

Метод символдрами схожий на роботу із сновидіннями та у своїй основі передбачає роботу з образами пацієнта. Робота з пацієнтом у методі, заснована на м'якому впливі на психіку, що дозволяє працювати з конфліктним матеріалом, задовольняти не задоволені на ранніх етапах потреби та розвивати творчий початок у безконфліктному середовищі.

Пацієнт розповідає образи, які виникають, і пов'язані з ними переживання терапевту. Психотерапевт супроводжує пацієнта в представленому ним образі і спрямовує його рух.

Тривалість подання та знаходження пацієнта в образі багато в чому залежить від його віку і від мотиву, що представляється. Так, підлітки та дорослі можуть представляти образ від 20 до 40 хв. [42].

Серед базових, або основних мотивів КІП для роботи з дітьми та підлітками виділяють такі [37], де кожен мотив має, широкий діапазон діагностичного та терапевтичного застосування:

1. Тест квітка;
2. Луг - він є, також початком кожного діагностико-корекційного мотиву;
3. Прямування вздовж струмка вгору і вниз за течією;
4. Дерево.
5. Гора.

У методі КІП мотив квітки, дається одним з перших і служить як для введення в роботу в методі КІП для діагностики здібності пацієнта утворювати

повноцінні кататимні образи

На другому сеансі для осіб підліткового віці дається діагностико-корекційний мотив «дерево». Г. Хорн вважає, що образи даного мотиву можливо, розглядати аналізувати одночасно з двох ракурсів, рівнів - на суб'єктному та об'єктному, нижче розглянемо їх більше детально.

На об'єктному рівні – образ батьків чи значимих для пацієнта близьких – що виникає у образ дерева символічно зображає батьків підлітка або значущих осіб. Образ дерева, одночасно може пригнічувати своїм розміром, і представляти захист та укриття. Дані емоційні реакції пов'язані із проявами батьків в контакті з дитиною. Їх одночасно і бояться за те, що можуть покарати, то вони й надають захист.

На суб'єктному рівні дерево – образ себе – це саморепрезентація та уявлення підлітка про те, яким хотілося б бути: великим, сильним, могутнім. Тут важливі усі деталі: чи представляється вічнозелене дерево чи це листяне дерево, чи можливо дерево самотнє або оточене іншими деревами, чи здорове дерево, чи не опало його листя, чи воно засихає, чи вже засохло [25]. Таким чином, представлений образ дерева, це одночасна репрезентація інтроєкта батьків та ідентифікації з ними.

Третій сеанс присвячений роботі з образом "Луг". У наступній роботі з пацієнтом, цей мотив є вихідною точкою для кожного подальшого діагностико-корекційного мотиву. Діагностичні можливості мотиву полягають, у тому, що образ є материнсько-оральну символіку, тобто в ньому проявляється зв'язок дитини з мамою на першому році життя та динаміка емоційних переживань пацієнта першого року життя. Також відображає актуальний емоційний та фізичний стан пацієнта [43].

Серед найбільш значущих діагностичних критеріїв, що приписуються цьому мотиву відносять відповіді підлітка на питання про погоду, пору року, площу луку, що розташоване з краю, чи є рослинність тощо.

Основний фактор, що дозволяє говорити про актуальне самопочуття та стан емоційної сфери, є наступне: стан погоди у представленому образі, пора

року, частина доби, характер рослинності на лузі. У нормі в образі літо чи пізня весна, день чи ранок, погода хороша, на небі сонце, навколо багата, соковита рослинність, представлена великою кількістю трав і квітів. Привітний образ, навіть лагідний, залитий яскравим сонячним світлом [43].

Важливим критерієм діагностичним критерієм є розмір луга.

Так, образ нескінченно протягується луга, який тягнеться до обрію – свідчення відсутності особистих кордонів або їх недостатньої диференціації, та ілюзорні очікування щодо майбутнього життя. У свою чергу, маленька галявина, що виникла в образі, на яку з усіх боків навалюється ліс, може свідчити про наявність депресивних тенденцій, пригніченості, скутості, наявності великої кількості комплексів [44].

За своєю суттю, кожен із мотивів носить як діагностичний компонент, так і корекційний. Як корекційний вплив в процесі представлення образу луга пацієнту пропонується робити все, що він хоче. У цьому випадку терапевт приймає всі прояви пацієнта та супроводжує його з метою реалізації спонтанних імпульсів. Іноді буває, що пацієнт не може визначитися з тим, щоб йому хотілося і губиться. Дана поведінка, так само є діагностичною і виражає найбільш типові для пацієнта тенденції поведінки властиві йому у повсякденному житті [42].

На наступному сеансі пацієнта просять представити луг і пошукати там потік, що робиться шляхом легкої сугестії. «Струмок», також носить символіку орально-материнську та відображає внутрішню динаміку психічних процесів та психічний розвиток пацієнта загалом. У мотиві можна побачити, як протікала та протікає психічний розвиток пацієнта.

Показує наскільки безперервно, гармонійно та послідовно протікає внутрішнє психічне життя пацієнта. По своїй суті, вода є життєдайним початком, який дає оральне підживлення і є зцілюючим елементом життя [37].

Процес роботи з цим мотивом, практично не відрізняється від роботи з іншими стандартними мотивами. Так, пацієнта просять описати струмок, який він уявив, що вже служить діагностичним критерієм у свою чергу,

представлений пацієнтом потік може бути, від маленької канавки до річки. Пацієнту задається ряд питань щодо швидкості течії, про застої води, чи чиста вода, смакові якості води, все, що стосується тактильних відчуттів (це температура, прозорість води та інше), як виглядають кожен берег струмка і чи є рослинність на цих берегах і яка вона. Так само як і в попередніх мотивах, пацієнта запитують про настрій і що б йому хотілося зробити [42].

Після детального опису образу за всіма модальностями сприйняття починаючи від зорового до кінестетичного, пацієнту пропонується вибрати куди піти: до джерела або вниз за течією, скільки він зможе пройти [42]. До норми відносяться випадки, коли у самого джерела вода йде з-під землі, скелі або труби. Якщо вода з джерела витікає широким і рясним потоком, це говорить про наявність добрих і повноцінних взаємин із матір'ю на першому році життя, що проявляється у гарній вітальності та у відсутності порушень у емоційній сфері.

За наявності суттєвих порушень у тому місці, де має бути джерело, це свідчить про наявність фрустрацій, які мають відношення до одних з перших і ранніх відносин пацієнта на перших роках життя із його матір'ю. Насамперед, це фрустрація оральних потреб, яка в подальшому житті може викликати суттєві емоційні прогалини. До типових ознак порушення, які говорять про наявність особистісної проблематики, належать випадки, коли вода невидимо сочиться з піску, або тече тонким струменем або численними струмками [42].

У цьому мотиві, так само, як і в попередніх мотивах корекційний вплив виявляється за рахунок того, що терапевт пропонує наступне: спробувати смак води, намочити нею обличчя та розтерти деякі частини тіла, можливо також побудувати маленьку дамбу, щоб викупатися у воді. Найбільш важливими діагностичними корекційними критеріями є те, що пацієнт відчуває, чи з'являється відчуття свіжості, та покращення емоційного тону образу.

Діагностичними ознаками порушення на даному етапі служать: проблеми в уявленні образу джерела, складнощі з використанням води джерела (вода може здатися брудною, містить бактерії або може отруїти), вода може мати

неприємний, поганий або кислий смак, температура води може виявитися гарячою або вкрай холодною [42].

На наступному сеансі пацієнту пропонується простежити, як струмок перетворюється на річку, потім на велику річку і, нарешті, вливається у море. Слідуючи за течією, прийти до місця впадання річки в море. У нашій роботі цей мотив був завершальним із учасниками груп.

У процесі розгортання образу і слідування пацієнта вздовж річки у його образі може з'явитися якась перешкода. Поява цих перешкод носить сигнальний характер про наявність актуальних проблем та відносяться до критеріїв, які свідчать про порушення. Так, пацієнт у процесі прямування по течії струмка, може виявити застій води у вигляді стіни з бетону, дошок, вода може потрапляти в ще більшу водойму перед міською стіною, закриває стік тощо. Все це говорить про наявність обмежень, зупинених і невідредагованих емоційних станів [42].

До інших перешкод, виникаючих підчас уявлення мотивів, відносять: вода поступово просочується в пісок і зникає і продовжує свою течію під землею; коли пацієнт слідує вздовж струмка, але ландшафт залишається весь час один і той же (очікуваний розвиток, таким чином, не настає). Гострою ознакою порушення, вважається відсутність води із самого початку.

Образ «Гора» - едіпальний мотив, що зачіпає статеву ідентифікацію, відношення з батьками і іншими значимими, авторитетними фігурами. Підйом на чоловічу чи жіночу гору сприяє звільненню від залежності від батька чи матері. Для депресивних особистостей підйом у гору дозволяє підняти самооцінку і вивільнити агресію назовні, яка зазвичай спрямовується всередину себе. Спуск з гори символізує, ставлення до своїх втрат, вміння програвати.

Символдрама є м'яким методом діагностики та корекції психіки клієнта. Використання основних, базових, мотивів направлено на роботу з конфліктним матеріалом, задоволення не задоволених на ранніх етапах потреб та розвиток творчих здібностей у безконфліктному середовищі. Все це дозволяє застосовувати символдраму у школі.

### 3.2. Реалізація психокорекційної програми з використанням методів символдрами, що спрямована на подолання емоційної нестійкості у підлітковому віці

Порядок проведення занять:

- заняття з учнями проводилися один раз на тиждень в групах по 5 осіб;
- тривалість однієї зустрічі встановлено 45-60 хвилин;
- діагностико-корекційні заняття з учнями проводилися протягом 8 тижнів.

Нижче у таблиці 3.2. наведена структура діагностико-корекційну програму осіб підліткового віку.

Таблиця 3.2.

#### Діагностико-корекційна програма осіб підліткового віку

№ п/п	Ціль	Мотив / метод роботи
1	Знайомство. Встановлення довірчих відносин. Зняття психічної напруги.	Тренінгове заняття на знайомство та згуртування групи.
2	Діагностика актуального самопочуття. Діагностика здібності учасників групи утворювати повноцінні кататимні образи. Діагностика самопрезентації.	Діагностико-корекційний мотив «Тест Квітка»
3	Діагностика актуальних відносин та власного самосприйняття. Діагностика та корекція відносин підлітка зі значущими дорослими людьми. Корекція очікувань підлітка про те, яким йому хотілося бути.	Діагностико-корекційний мотив «Дерево» Рефлексія

Продовження табл. 3.1.

№ п/п	Ціль	Мотив / метод роботи
4	Корекція зв'язку з матір'ю та діагностика динаміки переживань першого року життя.	Діагностико-корекційний мотив «Луг»
5	Діагностика динаміки внутрішніх психічних процесів підлітка та психічного розвитку.	Діагностико-корекційний мотив «Струмок» (слідування вздовж струмка до початку)
6	Діагностика та корекція актуальних проблем.	Діагностико-корекційний мотив «Струмок» (слідування вздовж струмка до гирла)
7	Діагностика та корекція статевої ідентифікації, відношення з батьками чи іншими значимими фігурами	Діагностико-корекційний мотив «Гора»
8	Висновок.	Обговорення індивідуальних досягнень. Зворотній зв'язок, рефлексія.

Заняття із підлітками проходили в окремому кабінеті в атмосфері довіри та поважного ставлення один до одного. Перше заняття починалося вступним словом психолога, який розповів про себе та про майбутній спільній роботі, з відповідями на питання, що виникають. У рамках першого заняття були озвучені та обговорені правила групової роботи. Було проведено низку вправ, спрямованих на згуртування групи та встановлення більш довірчих відносин.



Мета першого заняття була зняття напруги та вироблення довіри в учасників групи один до одного.

Друге заняття груп проводилося в тому ж кабінеті і починалося з вітального слова психолога, запитань про актуальне самопочуття учасників групи та про можливі труднощі, що є у повсякденному житті. Після висловлювання кожного учасника психолог просив кожного учасника зайняти зручне положення тіла, розслабитися та проводив перший діагностико-корекційний мотив «Тест Квітка», групова вистава образу на задану тему. У процесі представлення образу учасника пропонувалося описати квітку, доторкнутися до її стебла, листя, голівки, пелюсток. Після того як всі дії були зроблені психолог запитував "Що б вам зараз хотілося?", а потім казав "Зробіть це!". За завершення групового представлення образу учасниками груп, психолог ставив низку питань кожному учаснику: Як зараз самопочуття, чи змінилося воно? Який образ представився? Що запам'яталося більше всього? Чи здалося щось дивним? Після того, як кожен учасник групи висловлювався, психолог просив намалювати образ.

Третє заняття проводилося за тиждень. Психолог привітав кожного учасника групи, викладав малюнки, виконані учасниками групи на минулому занятті, на підлогу перед учасниками та задавав ряд питань: Як самопочуття? Чи змінилося щось за минуле тиждень? Хотілося б зараз щось додати / доповнити / домалювати в свій малюнок? Потім пропонував кожному учаснику групи знайти у своєму малюнку не завершені елементи та завершити їх. Після того, як кожен учасник виконував завдання, психолог запитував: Як зараз змінився малюнок? Як зараз ви ставитеся до свого малюнку? Хотілося б щось додати? Після того, як всі учасники відповіли на питання та висловилися, психолог просив кожного учасника зайняти зручне становище тіла, розслабитися і проводив діагностико-корекційний «Дерево». У процесі представлення образу учасника пропонувалося описати дерево, погоду, торкнутися його стовбура, обійняти, доторкнутися щогою і спиною і т.д. Після того, як всі дії були зроблені психолог запитував: «Що б вам зараз

хотілося?», а потім казав: «Зробіть це!». Після завершення подання образу учасниками груп, психолог ставив низку питань кожному учаснику: Як зараз самопочуття, чи змінилося воно? Який образ представився? Що запам'яталося найбільше? Чи здалося щось дивним? Після того, як кожен учасник групи висловлювався, психолог просив намалювати образ, що представився, і на цьому зустріч закінчувалася.

Четверте заняття проводилося за тиждень. Психолог привітав кожного учасника групи, викладав малюнки на підлогу перед учасниками та ставив низку запитань: Як самопочуття? Чи змінилося щось за минулий тиждень? Хотілося б зараз щось додати / доповнити / малювати у свій малюнок? Потім пропонував кожному учаснику групи знайти у своєму малюнку не завершені елементи та завершити їх. Після того, як кожен учасник виконував завдання, психолог запитував: Як зараз змінився малюнок? Як зараз ви ставитеся до свого малюнка? Хотілося б ще щось додати? Після того, як усі учасники відповіли на запитання і висловилися, психолог просив кожного учасника зайняти зручне положення тіла, розслабитися та проводив діагностико-корекційний мотив "Луг". Після завершення представлення образу учасниками груп, психолог ставив низку запитань кожному учаснику: Як зараз самопочуття, чи змінилося воно? Який образ представився? Що запам'яталося найбільше? Чи здалося щось дивним? Після того, як кожен учасник групи висловлювався, психолог просив намалювати образ, що представився, і на цьому зустріч закінчувалася.

П'яте заняття. Психолог привітав кожного учасника групи, викладав малюнки на підлогу перед учасниками та запитував: Як самопочуття? Чи змінилося щось за минулий тиждень? Хотілося б зараз щось додати / доповнити / домалювати в свій малюнок?

Потім пропонував кожному учаснику групи знайти у своєму малюнку не завершені елементи та завершити їх. Після того, як кожен учасник виконував завдання, психолог запитував: Як зараз змінився рисунок? Як зараз ви належите до свого малюнка? Хотілося б щось додати?

Після того, як всі учасники відповіли на питання і висловилися, психолог

проводив наступний діагностико-корекційний мотив із учасниками групи «Струмок». Психолог просив описати образ, що представився, після чого питав куди б хотілося піти «До початку?» або «До впадання струмка у море?». Шляхом м'якого сугестивного впливу психолога, учасники групи прямували до початку. Після завершення представлення образу учасниками груп, психолог ставив низку запитань кожному учаснику: Як зараз самопочуття, чи змінилося воно? Який образ представився? Що запам'яталося більше всього? Чи здалося щось дивним? Після того, як кожен учасник групи висловлювався, психолог просив намалювати образ, що представився, і на цьому зустріч закінчувалася.

Сьоме заняття було розпочате зі з'ясування актуального стану та переживань, що виникали впродовж минулого тижня. Відповідно до вже набутих навичок рефлексії учасники поділилися своїми думками та відчуттями щодо малюнка створеного на минулому занятті. Вступне обговорення теми наступної імагінації містило обговорення питань досягнення цілей, виокремлення своїх та «нормальних» цілей, відношення з авторитетними фігурами. Психолог запропонував зайняти зручне положення та після етапу релаксації запропонував уявити луг з якого відкривається краєвид на гору. Проведення мотива включало в себе детальний опис положення гори, її властивостей та відношення до неї учасника. Був реалізований підйом у гору, особливо ресурсне і деталізоване за всіма модальностями перебування на вершині, з'ясована панорама, що відкривається з гори та проживання спуску до основи гори. Завершення мотиву було запропоновано реалізувати в будь-якому бажаному місці у вже доступному внутрішньому ландшафті, зробити там все необхідне та прощатися з образом.

Восьме заняття є завершальним у діагностико-корекційній програмі. Психолог привітав кожного учасника групи, що викладав виконані раніше учасниками групи малюнки (всі) на підлогу перед учасниками та питав: Як самопочуття? Чи змінилося що-небудь за минулий тиждень? Хотілося б зараз щось додати / доповнити / домалювати у свої малюнки? Потім пропонував кожному учаснику групи знайти у своїх малюнках не завершені елементи та

завершити їх. Після того, як кожен учасник виконував завдання, психолог питав: Як зараз змінилися малюнки? Як зараз ви ставитеся до них? Хотілося б щось додати? Після того, як робота з малюнками була завершена, психолог просив кожного учасника дати зворотний зв'язок відповівши на такі питання: Що змінилося у мене під час зустрічей? Що дало мені відвідування групи? Яких успіхів досяг за час відвідування групи та ін. Після того, як кожен учасник групи висловився, психолог питав: «Чи хочеться сказати ще щось?», «Чи залишилося щось не висловленим чи обговореним?». Після того, як усі питання були обговорені психолог пропонував кожному учаснику забрати свої роботи виконані у процесі проходження групи. Після цього психолог прощався з кожним учасником групи та оголошував групу закритою та завершував реалізацію діагностико-корекційної програми.

Наостанок слід зазначити, що перше заняття спрямоване на встановлення довірчих відносин між учасниками групи. Наступні 6 занять призначаються для опрацювання особистісної проблематики кожного учасника групи за рахунок символічної взаємодії з образами, що виникають, і домальовування незавершених елементів у малюнках. Останнє заняття – завершальна зустріч дає змогу отримати відповіді на виниклі питання, висловити свій стан та свідомо відреагувати почуття.

### **3.3. Організація формувального етапу дослідження.**

Групу підлітків, що мали низькі показники за діагностичними методиками були поділені на дві підгрупи по 5 осіб, з якими робота проводилася за методом символдрами по вище наведеній програмі. Групування підлітків в основному диктувався індивідуальними особливостями: розвинена уява, зацікавленість та висока мотивація, довіра та гарний контакт із психологом.

Психокорекційна робота проводилася за груповою програмою та індивідуально з кожною дитиною (за потреби). Тривалість сеансів від 1 до 1,5 години. При виборі мотивів до роботи з кожним із дітей враховувався характер його невротичної проблематики. Ядро невротичного конфлікту визначало вибір центрального мотиву при індивідуальній роботі.

Виконання малюнка того, що було уявлено в образі, як правило, пропонується після образу, а обговорення усього матеріалу відбувається на наступній зустрічі. Згідно Х. Льюїнеру [28], малюнок, окрім основних - діагностичною і психокорекційною, виконує ще ряд важливих функцій: стимулювання фантазування; відображення емоцій і переживань за наявності труднощів вербального вираження або "заборон і комплексів"; систематизація переживань і подій в образі, а також функцію регуляції і обмеження у тому випадку, коли побачений образ виявився дуже насиченим, наповненим складними переживаннями і так далі з метою детальної "обробки" малюнків, їх аналізу використовується ряд об'єктивних діагностичних критеріїв, серед яких : розмір і формат малюнка; детальність додаткових рамок в малюнку; горизонтальне або вертикальне розташування на папері; вибрані матеріали для малювання; характер перспективи на малюнку, а також усі незвичайні елементи на малюнку, диспропорції, кольори і таке інше. Х.Льюїнером і його послідовниками розроблена спеціальна техніка роботи по аналізу малюнка [42].

Після представлення образів діти отримували підтримку, їх спонукали детально описувати усе побачене в образі, хвалили і образи і малюнки. У рамках групової роботи ми також вчили підлітків коректному спілкуванню під час обговорення образів, а вправи і ролеві ігри на комунікацію допомагали закріпленню нових конструктивних форм взаємодії.

Відмітимо, що вже під час відпрацювання першого колективного образу підлітки зрозуміли, що слід висловлюватися по черзі, шукали один одного, якщо хтось відмовчувався, прислухалися один до одного. Внаслідок цього кожен подальший образ ставав глибшим і набагато яскравіше за попередній.

Серед технік, які забезпечують виконання символдрами, ми виділили наступні: техніка "обережної структуризації" процесу; техніка тематичної спрямованості матеріалу; техніка тлумачення символу в семантичному полі клієнта; техніка тлумачення символу на об'єктному і суб'єктом рівнях.

Техніка "обережної структуризації" процесу при розгляді правил групової символдрами, має своєю головною функцією допомогу в розкритті глибинного матеріалу. Для забезпечення цієї функції психолог керується наступними рекомендаціями: поступальність в процесах розкриття несвідомого матеріалу, починаючи з самих поверхневих його шарів; детальне опрацювання образу, тобто "вичерпання" мотиву з відстежуванням двох векторів - когнітивного (події в образі, пора року, час доби, погода, запахи, кольори і так далі) і емоційного (настрій образу, почуття, переживання і так далі).

При цьому стиль ведення повинен забезпечити пацієнтові з одного боку, необхідну підтримку і зацікавленість, з іншої - творчу свободу. У зв'язку з останнім у підлітків, імагінація іноді робила несподівані рухи: первинний мотив трансформувалася в абсолютно інший, образи "накладалися" один на інший, з'являлися спонтанні нові рішення - і це усе відповідало актуальному внутрішньому процесу дитини.

Пов'язаною з технікою "обережної структуризації" є техніка тематичної спрямованості матеріалу, оскільки обидві техніки базуються на положенні про поступальність опрацювання глибинного змісту. Проте остання з технік забезпечує ще і можливість спрямовувати імагінативний процес на кожній символдраматичній сесії і структурувати увесь процес психокорекції завдяки розробленим стандартним мотивам і рекомендаціям по використанню.

Техніка тлумачення символу в семантичному полі пацієнта основана на принципі, що символ слід розуміти в контексті мови образів, які характерні кожній людині як індивідуальності. Ми розглядали і опрацьовували матеріал образів на основі усього спектру отриманих даних (біографічні дані і анамнез, актуальна ситуація в житті, рівень обізнаності, основні психологічні конфлікти), а також їх самоінтерпретації.

Разом з підлітком як можна детальніше виділили якості і характеристики символів, які з'являлися в образах для того, щоб максимально точно зрозуміти їх суб'єктивний семантичний зміст. Інший шлях тлумачення полягав в нашому самостійному аналізі асоціацій, які давав підліток з приводу того або іншого образу, їх зв'язки з особливостями образних представлень відносно ранніх об'єктних стосунків (на основі анамнезу), а також на основі проявів перенесення і контрперенесення.

Ще однією важливою технікою є техніка тлумачення символів на об'єктному і суб'єктному рівнях. Символи включають в один і той же час індивідуальні психічні складові і, пов'язані з ними, соціальні змісти. А це означає, що тлумачення символу (інтерпретація) може відбуватися на об'єктному рівні (символ як репрезентація об'єктних стосунків) і на суб'єктному (символ як риса особистості, неусвідомлені тенденції поведінки). Згідно з рекомендаціями Х.Льойнера, на початкових етапах доцільніше використати об'єктний рівень тлумачення символів і образів, далі, коли пацієнт стає підготовленішим до розуміння інтерпретацій, можна переходити в площину суб'єктивних аспектів тлумачення символу.

З метою посиленні "Я" використовувалася техніка задоволення архаїчних потреб, яка полягала активації позитивно забарвленого раннього емоційного досвіду стосунків з об'єктом (регресія на службі "Я") і відмові від фокусування на конфлікті. Застосування цієї техніки передбачало використання спеціальних ландшафтних мотивів, а також прийомів, які забезпечували задоволення архаїчних потреб, згідно з етапом їх формування: для оральних - приємна взаємодія із землею, водою (кататимная гідротерапія), підтримуючі позитивні контакти з символічними образами ("примирення", "годування і насичення"), приємна взаємодія з виникаючими материнськими образами.

### **3.4. Аналіз ефективності психокорекційного втручання з використанням методу символдрами**

У психокорекційній програмі з використанням методів символдрами прийняли участь 10 підлітків, що були розподілені у підгрупи по 5 осіб.

Оцінка ефективності розробленої програми відбувалася за допомогою чотирьох крокової моделі Кірпатріка.

По-перше було визначено глибину позитивної реакції учасників на процес імагінації як на етапі діагностики (підчас обговорення тесту «Квітка») так і в ході наступних занять. Обговорення того, що було найяскравіших, засмутило чи порадувало підчас уявлення образу є обов'язковою частиною проробки мотива.

По-друге з'ясовувалася міра засвоєння знань про зв'язок життєвого досвіду та актуального світогляду, причини формування поведінки та власні потреби та можливості їх задоволення.

По-третє відмічені зміни в поведінці при груповій взаємодії та впровадження учасниками набутих навичок в умовах навчального процесу та міжособовій взаємодії. Встановлення змін за кордонами групи відбувалося підчас зясування актуального стану учасника при обговоренні на початку.

Останній, четвертий, аспект оцінки результативності виявив зв'язок запланованих результатів з проведенням тренінгу шляхом опитування класних керівників та шкільного психолога щодо змін у діяльності учасників тренінгу.

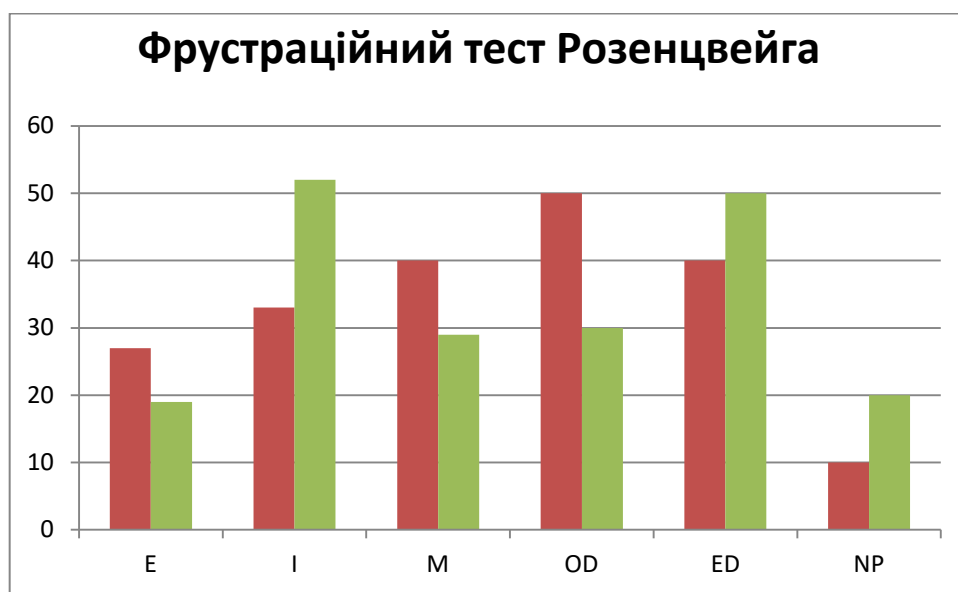
Слід зазначити, що методика КІП спочатку містить різноманітні шляхи відстеження стану клієнта, зокрема використання мотива луг, як початку імагінації образів струмка, дерева тощо, дозволяє кожного разу отримувати інформацію про зміни у внутрішньому ландшафті клієнта та по них оцінювати ефективність образів та актуальні потреби. Обговорення почуттів та спогадів, що виникають відносно малюнків створених на минулому занятті допомагають безперервно відстежувати корекційний вплив низки образів та своєчасно скеровувати увагу клієнта у конструктивному руслі.



Завдяки символдраматичній імагінації відбуваються процеси "повторного проживання" і внутрішньо психічного опрацювання (включаючи подолання і прийняття) конфліктних ситуацій на різних рівнях. Цей процес відбувається в різних образах, які схожі на реальні події і переживання що утворюють та підтримують симптом. Завдяки проекції на образи цей процес проходить менш травматично, може відбуватися символічна нова дія з метою вирішення конфлікту, полегшується процес інтерпретації і усвідомлення [29].

В ході визначення результативності програми було повторно проведено тестування за методом Розенцвейга, згідно опитувальника ЕРІ Ганса Айзенка та Ч.Д.Спілбергера в адаптації Ю.Л.Ханіна.

Наочно зміна показників за методикою тесту Розенцвейга представлені на рисунку 3.4.



**Рисунок 3.4 - Показники за результатом тесту Розенцвейга**

Червоним кольором показані параметри на початку дослідження. Зеленим кольором продемонстровані показники, отримані в результаті впровадження програми корекції. Як видно з діаграми показники імпульсивності та необхідно-завзятий тип реакції мають виражене зростання, що свідчить про покращення впевненості в собі, фруструюча ситуація сприймається як переборна з часом, є готовності вирішити ситуацію, відповідальність за вирішення ситуації покладається на себе. Значною мірою змінився показник

екстрапунітивності що може бути пов'язано з посиленням власної відповідальності за виправлення виниклої ситуації.

У ході діагностики за методикою ситуативної тривоги та особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергер – Ю.Л. Ханіна було встановлено, зниження рівня тривожності: у 6 з 10 респондентів визначено середній рівень тривожності замість високого в ході початкового тестування. Значних змін показників за шкалою нейротизму Опитувальник Г.Айзенка не визначено, що можемо пояснити інерційністю в змінах особистісної тривожності.

Ефективність методу КП для корекції емоційної нестійкості було продемонстровано у різних дослідженнях [31, 32, 43]. У нашій роботі було продемонстровано, що метод символдрами є досить ефективним. Емоційний стан підлітків значно покращав. Більше того, після курсу спостерігалися ознаки «особистісного зростання» - підвищення самооцінки та почуття впевненості в собі, формування позитивної часової перспективи, об'єктивна зміна своєї соціально-психологічної позиції (отримання більшого задоволення від навчання, зміна кола спілкування).

## ВИСНОВКИ

В ході дослідження вирішенні наступні завдання:

1. Провели аналіз наукової літератури та актуальні теоретичні і експериментальні підходи в зарубіжній і вітчизняній психології щодо проблеми формування емоційної стійкості та чинників, що спричиняють емоційну нестійкість.

На підставі аналізу літературних джерел встановили значення поняття «емоційна нестійкість», під якою ми розглядаємо розлад емоційної сфери, для якого характерні часті зміни настрою, значна інтенсивність переживання дисфоричних емоційних станів, імпульсивні вчинки, послаблений контроль над собою, підвищена виснажуваність та астенічні прояви у психоемоційному стані.

2. Проаналізували чинники, що спричиняють емоційну нестійкість:

- не сформованість образу «Я» як центрального конструкта самосвідомості, позитивного самоствалення;

- наявність емоційної напруги, яка може виникнути внаслідок психологічної травми, внутрішнього особистісного конфлікту чи незадоволення архаїчних потреб;

- довготривале знаходження в емоційно напруженому середовищі, що викликають страх і втрату внутрішнього самоконтролю;

- соматичні порушення.

3. Провели емпіричне дослідження емоційної нестійкості дітей підліткового віку використанням наступних методик: особистісний опитувальник ЕРІ Ганса Айзенка, тест «Малюнкової фрустрації» С.Розенцвейга, шкалу особистісної тривожності Ч.Д.Спілбергера в адаптації Ю.Л.Ханіна.

Ґрунтуючись на підставі теоретичного аналізу та отриманих результатів психодіагностики, була сформована група підлітків, які отримали найбільші

значення показників нейротизму та високого рівня тривожності. Вказаній групі підлітків була запропонована участь у психокорекційній програмі.

4. Розробили та випробували психокорекційну програму з використанням методами символдрами з метою психокорекції емоційної нестійкості.

Була проведена взаємодія в образах базового ступеня з уявним лугом, землею, рослинами і водою, реалізоване ресурсне підживлення та задовольняння потреб на безконфліктному рівні. Також був виконаний діагностично-корекційний вплив стосовно актуальних відносин зі значущими дорослими людьми та власного самосприйняття.

5. Впроваджена програма показала свою ефективність для вирішення особистісної проблематики у підлітковому віці. В результаті її проходження, за результатами повторної психодіагностики, встановлено зниження рівня тривожності та збільшення впевненості у власних силах стосовно виправлення фруструючих ситуацій.

Після курсу спостерігалися ознаки «особистісного зростання» - підвищення самооцінки та почуття впевненості в собі, формування позитивної часової перспективи, об'єктивна зміна своєї соціально-психологічної позиції (отримання більшого задоволення від навчання, зміна кола спілкування).

У підлітків покращилася здатність контролювати свій емоційний стан, виник дружній інтерес щодо власному "Я", інтерес до власних думок і почуттів, посилилася впевненість у своїй значущості для інших, очікування позитивного ставлення до себе з боку оточуючих.

Результативність розробленої програми вказує на необхідність подальшого розвитку та впровадження програми психокорекції емоційної нестійкості з метою профілактики порушень психічного розвитку дітей підліткового віку.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения. *Вопросы психологи*, 1989. № 4. С.109—116.
2. Александров Ю.И. Психофизиология: учебник для вузов: Санкт-Петербург, 2010. 464 с.
3. Аминов Н.А. Функциональные состояния при монотонной работе и баланс основных нервных процессов. *Вопросы психологи*, 1974. № 2. С.77-84.
4. Андреева Г.М. Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 2001. 384 с.
5. Анохин П.К. Эмоциональное напряжение как предпосылка к развитию неврогенного заболевания: Вестник АМН СССР № 6, 1965. С.10-18.
6. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости. Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. Москва, 1983. 542с.
7. Васильев И.А., Поплужный В.В., Тихомиров О. К. Эмоции и мышление. Москва: *Издательство Московского университета*, 1980. 192 с.
8. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва: *Издательство Московского университета*, 1976. 142 с.
9. Вилюнас В. К. Эмпирические характеристики эмоциональной жизни. *Психологический журнал*, 1997. Том 13. №3. С. 26-35.
10. Горбатков А. А. Две модели динамики связей положительных и отрицательных эмоций. *Вопросы психологи*, 2004. №3. С. 51-64.
11. Горбатков А. А. Динамика связи между положительными и отрицательными эмоциями. *Вопросы психологи*, 2002. №4. С. 132-140.
12. Горбатков А. А. Модальная зона активности: к проблеме зависимости эмоций от успешности деятельности. *Психологический журнал*, 2003. Том 24. №4. С. 78-91.

13. Горбатков А. А. Позитивные и негативные эмоции: взаимосвязь и ее зависимость от уровня субъективного развития индивида. *Психологический журнал*, 2001. Том 22. №1. С. 61-71.
14. Гурьев М. Е. Сущность и структура эмоциональной сферы личности. Личность, семья и общество: *Вопросы педагогики и психологии*: сб. ст. по матер. ХLI междунар. науч.-практ. конф. № 6(41). Новосибирск: СибАК, 2014. С. 287-294.
15. Диагностика и регуляция эмоциональных состояний. Часть 1: Сборник материалов Всесоюзного симпозиума / Ред. А. Я. Чебыкин. Москва, 1990. 214 с.
16. Диагностика и регуляция эмоциональных состояний. Часть 2.: Сборник материалов Всесоюзного симпозиума / Ред. А. Я. Чебыкин. Москва, 1990. 156 с.
17. Долгова В. И., Гольева Г. Ю. Эмоциональная устойчивость личности: монография. Москва: Издательство «Перо», 2014. 173 с.
18. Заброцький М. М. Основи вікової психології : *навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. 112 с.
19. Изард К. Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 464 с.
20. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 752 с.
21. Карамышева Е. О., Головченко Д. А. Эмоции человека. *Молодой ученый*, 2016. №23. С. 433-437.
22. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. 752 с.
23. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: *навчальний посібник*. Київ: Либідь, 2007. 256 с.
24. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва: Просвещение, 1989. 256 с.
25. Крупник Е. П. Психологическая устойчивость индивидуального сознания. Москва: МПГУ, 1994. 192 с.
26. Крыжановская Н. В., Скоробогатая А. Д. Эмоциональная

неустойчивость как фактор развития эмоционального выгорания. Концепт. 2015. № 03 (март). URL: <https://e-koncept.ru/2015/15084.htm> (дата звернення: 18.11.2021)

27. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для вузов по спец. "Психология" Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. Москва: Смысл, 2000. 509 с.

28. Лейнер Х. Кататимное переживание образов: основная ступень. Введение в психотерапию с использованием техники сновидений наяву. Москва: Эйдос, 1996. 253 с.

29. Лейнер Х. Основы глубинно-психологической символики / Пер. с нем. Я.Л.Обухов. *Журнал практического психолога*, 1996. №3,4.

30. Лейнер Х. Творческая составляющая символдрамы. *Символдрама*, 2010. №1. С.4-28.

31. Лазос Г.П. Проблема дослідження негативних переживань сучасних підлітків у стосунках з батьками. *Журнал практикуючого психолога*, 2008. вип.14. С.169-177.

32. Лазос Г.П. Способи подолання підлітками негативних переживань, пов'язаних із стосунками з батьками. *Актуальні проблеми психології*. Ніжин: Міланік, 2008. вип.5. С.205-216, С.213-224.

33. Личностный потенциал: структура и диагностика. ред. Д. А. Леонтьев. Москва: Смысл, 2011. 680 с.

34. Лобанова Н. Е. Психологическая характеристика внутриличностного конфликта. *Вестник Мордовского университета*, 2011. № 2. С. 51-53.

35. Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев: Издательство ООО «КММ», 2006. 240 с.

36. Максименко С. Д. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр навч. літератури, 2004. 272 с.

37. Максименко С. Д., Максименко К. С., Палуча М. В. Психологія особистості. Київ: Видавництво ТОВ «Клем», 2007. 296 с.

38. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь.

Москва: АСТ, 2008. 868 с.

39. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2004. 487 с.

40. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.

41. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.

42. Обухов Я. Л. Символдрама. Введение в основную ступень. Ростов-на-Дону: ООО «Мини Тайп», 2005. 120 с.

43. Обухов Я. Л. Символдрама: Кататимно-имагинативная психотерапия детей и подростков. Москва: Эйдос, 1997. 114 с.

44. Обухов Я.Л. Удовлетворение архаических потребностей – использование метода символдрамы. В: Символдрама. Сборник научных трудов под ред. Я.Л.Обухова и В.А.Поликарпова. Минск: Европейский гуманитарный университет, 2001. С. 277-305.

45. Павлова І. Г., Чубикін О.Я. Становлення емоційої зрілості особистості. Одеса, 2009. 238 с.

46. Пальм Г. А. Загальна психологія: навчальний посібник з мультимедійним курсом. Дніпропетровськ: Вид-во ДУЕП, 2012. 256 с.

47. Петровский А. В., Петровский В. А. Категориальная система психологии. Опыт построения теории теорий психологии. *Вопросы психологи*, 2000. №5. С. 3-17.

48. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и М. В. Франклин. Москва: ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. 752 с.

49. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. Москва: Издательство Московского университета, 1984. 288 с.

50. Прохоров А. О. Психология неравновесных состояний. Москва: Институт психологии РАН, 1998. 149 с.

51. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. Москва:



Прогресс, 1979. 392 с.

52. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. 712 с.

53. Самоукина Н. В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. Москва: Новая школа, 1995. 144с.

54. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности. Одесса: Хорс, 1995. 334 с.

55. Санникова О. П. Эмоциональность и регуляция активности общения. *Вопросы психологии*. 1994. №3. С.123-128.

56. Санникова О. П. Эмоциональные явления. Состояние и свойства: *Наука і освіта: Науково-практичний журнал*. 2009. № 6. С. 4-8.

57. Санникова О. П., Кузнецова О. В. Адаптивность личности. Одесса: Издатель М.П. Черкасов, 2009. 258 с.

58. Симонов П. В. Потребностно-информационная теория эмоций. *Вопросы психологии*. 1982. №6. С.44-56.

59. Топка Л. В. Эмоциональная нестабильность: единицы вербализации. *Филология и человек*, 2018. №1. С. 109-116.

60. Тхостов А. Ш., Колымба И. Г. Феноменология эмоциональных явлений. *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология, 1999. №2 С. 3-14.

61. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Издательство Института Психотерапии, 2005. 490 с.

62. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. Санкт-Петербург: Алетейя Санкт-Петербург, 1999. 310 с.

63. Хорн Г. Выступление на Международном симпозиуме по проблемам психотерапии и профилактики психических нарушений у подростков. Калуга, 1997.

64. Чудновский В. Е., Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. Москва: Академический проект, 2003. 336с.

65. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. Москва: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2001. 512 с.

66. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

67. Arora R., Rangnekar S. Relationships Between Emotional Stability, Psychosocial Mentoring Support and Career Resilience: Europe's Journal of Psychology. 2015. 18p URL:

[https://www.academia.edu/17078210/Relationships\\_Between\\_Emotional\\_Stability\\_Psychosocial\\_Mentoring\\_Support\\_and\\_Career\\_Resilience](https://www.academia.edu/17078210/Relationships_Between_Emotional_Stability_Psychosocial_Mentoring_Support_and_Career_Resilience) (дата звернення 18.11.2021).

68. Barch D. Demographic, physical and mental health assessments in the adolescent brain and cognitive development study: Rationale and description: Developmental Cognitive Neuroscience. 2017. 12p. URL:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1878929317300683> (дата звернення 18.11.2021).

69. Barmola. K. C. Emotional stability and parent-child relationship: International Journal of Multidisciplinary Educational Research. 2014. 8 p. URL: [https://www.academia.edu/39620904/EMOTIONAL\\_STABILITY\\_AND\\_PARENT\\_CHILD\\_RELATIONSHIP](https://www.academia.edu/39620904/EMOTIONAL_STABILITY_AND_PARENT_CHILD_RELATIONSHIP) (дата звернення 18.11.2021).

70. Giles Newton-Howes. The case for cautious paternalism in the emergency management of patients with borderline personality disorder: BJPsych Bulletin. 2021. 3p. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/bjpsych-bulletin/article/case-for-cautious-paternalism-in-the-emergency-management-of-patients-with-borderline-personality-disorder/55A72163D1A160562DA0762AB1ECBBA6> (дата звернення 18.11.2021).

71. Mohammad A. Assessment of Cyber bullying and Emotional Stability among Higher Secondary Students : Biomed J Sci & Tech Res. 2017. 6 p. URL: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahahUKEw6Nj608buAhXCo4sKHVdOAl8QFjACegQIAxAC&url=https%3A%2F%2Fbiomedres.us%2Fpdfs%2FBJSTR.MS.ID.000147.pdf&usg=AOvVaw0GC\\_n9S1cJhH](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahahUKEw6Nj608buAhXCo4sKHVdOAl8QFjACegQIAxAC&url=https%3A%2F%2Fbiomedres.us%2Fpdfs%2FBJSTR.MS.ID.000147.pdf&usg=AOvVaw0GC_n9S1cJhH)

WvB5Ig-GFJ (дата звернення 18.11.2021).

72. Santosh S., Markose S., Assessment of Mental Health and Emotional Stability: International Journal of Engineering Research. 2020. 5p URL: [https://www.academia.edu/43104753/IJERT\\_Assessment\\_of\\_Mental\\_Health\\_and\\_Emotional\\_Stability](https://www.academia.edu/43104753/IJERT_Assessment_of_Mental_Health_and_Emotional_Stability) (дата звернення 18.11.2021).

73. Scot Rouse B. Selfawareness and selfunderstanding: European Journal of Social Psychology. 2018. 25p URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/ejop.12377> (дата звернення 18.11.2021).

74. Scheibe S. Life Contexts Make a Difference: Emotional Stability in Younger and Older Adults: Psychology and Aging. 2013. 12p. URL: [https://www.academia.edu/15532425/Life\\_contexts\\_make\\_a\\_difference\\_Emotional\\_stability\\_in\\_younger\\_and\\_older\\_adults](https://www.academia.edu/15532425/Life_contexts_make_a_difference_Emotional_stability_in_younger_and_older_adults) (дата звернення 18.11.2021).

75. Parker D.A., Saklofske H., Wood M., Eastabrook M., Taylor N. Stability and Change in Emotional Intelligence: Exploring the Transition to Young Adulthood: Journal of Individual Differences. 2015. 7p. URL:

[https://www.academia.edu/29706928/Stability\\_and\\_Change\\_in\\_Emotional\\_Intelligence\\_Exploring\\_the\\_Transition\\_to\\_Young\\_Adulthood](https://www.academia.edu/29706928/Stability_and_Change_in_Emotional_Intelligence_Exploring_the_Transition_to_Young_Adulthood) (дата звернення 18.11.2021).

76. Philip I. C., Howard B., Luis E. Flores Jr. Examining the contextual and temporal stability of perceptions of emotional utility: Cognition & emotion. 2014. 16p. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Philip\\_Chow/publication/267930742\\_ExaminExa\\_the\\_contextual\\_and\\_temporal\\_stability\\_of\\_perceptions\\_of\\_emotional\\_utility/lilin/551d6e950cf252bc3a87a9ac/Examining-the-contextual-and-temporal-stability-of-perceptions-of-emotional-utility.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Philip_Chow/publication/267930742_ExaminExa_the_contextual_and_temporal_stability_of_perceptions_of_emotional_utility/lilin/551d6e950cf252bc3a87a9ac/Examining-the-contextual-and-temporal-stability-of-perceptions-of-emotional-utility.pdf) (дата звернення 18.11.2021).

## Методика Г.Айзенка

### Інструкція

“На поставленні питання необхідно відповісти “так” або “ні”, записавши свою відповідь поруч з номером запитання у “Бланку відповідей” знаком “+” або “-“. Не потрібно гаяти багато часу на обмірковування питань. Дайте ту відповідь, яка перша прийшла в голову. Відповідайте на всі питання нічого не пропускаючи.

### Опитувальник Г.Айзенка

1. Тобі подобається перебувати в галасливій та веселій компанії?
2. Чи часто ти потребуєш допомоги інших хлопців?
3. Коли тебе про що-небудь запитують, ти найчастіше швидко знаходиш відповідь?
4. Буваєш ти дуже сердитим, дратівливим?
5. Чи часто у тебе міняється настрій?
6. Чи буває таке, що тобі іноді більше подобається бути одному, ніж зустрічатися з іншими хлопцями?
7. Тобі іноді заважають заснути різні думки?
8. Ти завжди виконуєш все відразу, так, як тобі кажуть?
9. Чи любиш ти жартувати над ким-небудь?
10. Чи було коли-небудь так, що тобі стає сумно без особливої причини?
11. Чи можеш ти сказати про себе, що ти взагалі весела людина?
12. Ти коли-небудь порушував правила поведінки в школі?
13. Чи буває так, що іноді тебе майже все дратує?
14. Тобі подобалася б така робота, де все треба робити дуже швидко?
15. Чи було коли-небудь так, що тобі довірили таємницю, а ти з яких-небудь причин не зміг її зберегти?
16. Ти можеш без особливих зусиль розвеселити компанію нудьгуючих хлопців?

17. Чи буває так, що твоє серце починає сильно битися, навіть якщо ти майже не хвилюєшся?

18. Якщо ти хочеш познайомитися з іншим хлопчиком або дівчинкою, то ти завжди першим починаєш розмову?

19. Ти коли-небудь говорив неправду?

20. Ти дуже розбудовуєшся, коли тебе лають за що-небудь?

21. Тобі подобається жартувати і розповідати веселі історії своїм друзям?

22. Ти іноді відчуваєш себе втомленим без особливої \u200b\u200bпричини?

23. Ти завжди виконуєш те, що тобі кажуть старші?

24. Ти, як правило, завжди буваєш всім задоволений?

25. Чи можеш ти сказати, що ти трохи більше образливий людина, ніж інші?

26. Тобі завжди подобається грати з іншими хлопцями?

27. Чи було коли-небудь так, що тебе попросили будинку допомогти по господарству, а ти з якоїсь причини не зміг цього зробити?

28. Чи буває, що у тебе без особливої \u200b\u200bпричини паморочиться голова?

29. У тебе часом буває таке відчуття, що тобі все набридло?

30. Ти любиш іноді похвалитися?

31. Чи буває таке, що, перебуваючи в суспільстві інших хлопців, ти найчастіше мовчиш?

32. Ти зазвичай швидко приймаєш рішення?

33. Ти жартуєш іноді в класі, особливо якщо там немає вчителя?

34. Тобі часом сняться страшні сни?

35. Чи можеш ти веселитися, не стримуючи себе, в компанії інших хлопців?

36. Чи буває, що ти так хвилюєшся, що не можеш всидіти на місці?

37. Тебе взагалі легко образити або засмутити?

38. Чи траплялося тобі говорити про будь-кого погано?

39. Чи можеш ти сказати про себе, що ти безтурботний людина?

40. Якщо ти опиняєшся в дурному становищі, то ти потім довго розбудовуєшся?

41. Ти завжди їж все, що тобі дають?
42. Коли тебе про щось просять, тобі завжди важко відмовляти?
43. Ти любиш часто ходити в гості?
44. Чи був хоча б раз у твоєму житті випадок, коли тобі було дуже погано?
45. Чи бувало таке, щоб ти коли-небудь грубо розмовляв з батьками?
46. Як ти думаєш, тебе вважають веселою людиною?
47. Ти часто відволікаєшся, коли робиш уроки?
48. Чи буває таке, що тобі не хочеться брати участь в загальному святкуванні?
  49. Кажеш ти іноді перше, що спадає на думку?
  50. Ти майже завжди впевнений, що впорася зі справою, за яку взявся?
  51. Буває, що ти відчуваєш себе самотнім?
  52. Ти зазвичай соромишся заговорити першим з незнайомими людьми?
  53. Ти часто спохвачуєшся, коли вже пізно?
  54. Коли хто-небудь кричить на тебе, ти теж кричиш у відповідь?
  55. Чи буває, що ти стаєш дуже веселим або сумним, без особливої причини?
56. Тобі іноді здається, що важко отримати справжнє задоволення від компанії хлопців?
57. На тебе впливає погода?

## Додаток Б

## Опитувальник особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна

## Інструкція

Уважно прочитайте кожне з наведених тверджень і закресліть відповідну цифру справа залежно від того, як ви себе відчуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтеся. Перша відповідь, зазвичай, яка приходить в голову, є найбільш правильною, адекватною Вашому стану".

## Опитувальний бланк особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна

№	Ситуація	Ні, це не так	Напевно так	Вірно	Дійсно вірно
1.	Я спокійний	1	2	3	4
2.	Мені нічого не загрожує	1	2	3	4
3.	Я відчуваю себе напружено	1	2	3	4
4.	Я відчуваю жаль	1	2	3	4
5.	Я відчуваю себе вільно	1	2	3	4
6.	Я розчарований	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8.	Я відчуваю себе відпочилим	1	2	3	4
9.	Я стурбований	1	2	3	4
10.	Я маю відчуття внутрішнього задоволення	1	2	3	4
11.	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12.	Я нервую	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4

14.	Я напружений	1	2	3	4
15.	Я не відчуваю скованості	1	2	3	4
16.	Я задоволений	1	2	3	4
17.	Я заклопотаний	1	2	3	4
18.	Я надто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19.	Мені радісно	1	2	3	4
20.	Мені приємно	1	2	3	4
21.	У мене буває піднесений настрій	1	2	3	4
22.	Я буваю дратівливим	1	2	3	4
23.	Я легко можу турбуватиметься	1	2	3	4
24.	Я хотів би бути таким же удачливим, як і, інші	1	2	3	4
25.	Я сильно переживаю із-за неприємностей і довго не можу про них забути	1	2	3	4
26.	Я відчуваю прилив сил, бажання працювати	1	2	3	4
27.	Я спокійний, холонокровний і зібраний	1	2	3	4
28.	Мене турбують можливі труднощі	1	2	3	4
29.	Я дуже переживаю із-за дурниць	1	2	3	4
30.	Я буваю цілком щасливий	1	2	3	4
31.	Я все приймаю близько до серця	1	2	3	4
32.	Мені не вистачає упевненості в собі	1	2	3	4
33.	Я відчуваю себе беззахисним	1	2	3	4
34.	Я прагну уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35.	У мене буває нудьга	1	2	3	4
36.	Я буваю задоволений	1	2	3	4
37.	Всякі дурниці відволікають мене і турбують	1	2	3	4
38.	Буває, що я відчуваю себе невдахою	1	2	3	4
39.	Я урівноважена людина	1	2	3	4
40.	Мене охоплює неспокій, коли я думаю про справи	1	2	3	4



## Проективна методика С. Розенцвейга

### Інструкція

На кожному малюнку зображені два або декілька людина. Людина ліворуч завжди зображена таким, що говорить якісь слова. Потрібно на листі відповідей під номером, що відповідає малюнку написати першу відповідь, що прийшла на розум, на ці слова. Не старайтеся відбутися жартом. Дійте по можливості швидше.

### Стимульний матеріал проективної методики С. Розенцвейга

Рис. В.1	Рис. В.2
Рис. В.3	Рис. В.4



Рис. В.5



Рис. В.6



Рис. В.7



Рис. В.8



Рис. В.9



Рис. В.10



Рис. В.11



Рис. В.12



Рис. В.13



Рис. В.14



Рис. В.15



Рис. В.16



Рис. В.17



Рис. В.18



Рис. В.19



Рис. В.20



Рис. В.21



Рис. В.22



Рис. В.23



Рис. В.24

### Релаксація за Х. Льюїнером

Сядьте, будь ласка, зручніше.

Відчуйте опору під собою, кожен точку дотику з опорою.

Відчуйте спинку крісла (стільця), на яку можна спертися.

Поставте зручніше ноги. Відчуйте ногами підлогу

Руки розташуйте зручніше (відчуйте підлокітники).

Шию, голову розташуйте так, щоб вам було зручно і приємно представляти образи.

Закрийте, будь ласка, очі і постарайтеся розслабитися.

Розслабтесь, зніміть напругу, що нагромадилася,

Так, як ніби вам хотілося б трішечки подрімати.

Почніть розслаблятися з м'язів плечей

Намагайтеся відчувати, як плечі стають важкі, теплі і розслаблені.

Плечі важкі і теплі. Важкі і теплі.

Уявіть як приємне тепло поширюється з плечей по всьому тілу.

Відчуйте як тепло опускається з плечей в руки

Розслабляється верхня частина рук. розслабляються лікті

Ваші зап'ястя розслабляються

Розслабляються кисті рук - долоні стають важкі і теплі.

Долоні важкі і теплі. Важкі і теплі.

Розслабляється кожен палець на руках. Руки розслаблені, провиснули, аж до самих кінчиків пальців.

А тепер зверніть увагу на те, як ви дихаєте - дихання стає вільним і рівним, вільним і рівним.

Вам добре і приємно дихається

Намагайтеся відчувати приємне тепло в грудях, тепло в області сонячного сплетіння, тепло в животі.

Уявіть, як тепло з живота опускається в ноги

Відчуйте, як розслабляється верхня частина ніг, розслабляються коліна,

розслабляються гомілки

Стопи стають важкі і теплі. Стопи важкі і теплі, важкі і теплі.

Відчуйте п'яти. Пальці ніг. Всі ноги розслаблені.

Тепер зверніть увагу на спину. Відчуйте як розслабляється поперек, відчуйте хребет. Відчуйте лопатки.

Відчуйте як розслабляється середина спини між лопатками.

Розслабляється шия, потилиця. Вся голова розслаблена.

Розслаблено тім'я, віскі. Розслабляється лоб, усе обличчя.

Відчуйте свої щоки, відчуйте вилиці, підборіддя. Нижня щелепа стає важкою.

Губи розслаблені, язик теплий, розслабляється ніс і очі.

Повіки важчають, вії злипаються. Очі розслаблені.

### Приклад ведення мотиву «Квітка»

Уявіть собі яку-небудь квітку...

Будь-яку квітку, яку Ви колись бачили, чи квітку, яку змалює Вам Ваша уява...

Чи будь-який інший образ...

Все, що Ви собі уявите, - добре; ми можемо працювати з будь-яким образом.

Що зараз?..

Спробуйте торкнутися стебла квітки. – Який він на дотик?..

Якої товщини стебель? Наскільки він пружний?..

Торкніться листків, – які вони на дотик? Спробуйте торкнутися верхньої і нижньої частини листка. Спробуйте порівняти їх на дотик...

Яка чашечка у квітки? – Якого кольору пелюстки?..

Спробуйте торкнутися кінчиком пальця самої серединки квітки. Що Ви відчуваєте?..

Спробуйте заглянути в саму серединку квітки. – Як виглядає ця серединка? Що там є?.. Як Ви відчуваєте запах квітки?..

А тепер простежте вниз по стеблу, - де знаходиться квітка?..

Зверніть увагу на те, яке враження справляє на Вас квітка. Які почуття вона у Вас викликає?..

Що Ви відчуваєте, дивлячись на квітку?..

Що знаходиться довкола квітки? Що її оточує?..

Може ви чуєте якісь звуки...

Як Вам здається, яка зараз пора року? Який це місяць?..

Яка погода? Температура повітря?..

Котра приблизно година? Яка це пора дня: ранок, полудень, вечір, ніч?..

Як Ви себе відчуваєте? Який у Вас настрій?..

Скільки років Вам в образі? На скільки років Ви себе відчуваєте?..

Чи є ще щось довкола ?..

Що Вам зараз хотілось би зробити з квіткою? – Зробіть це, будь-ласка!..

Чи могли б ви попіклуватися про квітку, що було б доречно... зробіть це.

Може вона потребує трохи води, чи тепла, якою турботою ви могли допомогти квітці..

Зробіть все що вам хотілося і попрощайтеся з образом.

Запам'ятайте всі свої враження, відчуття, всі кольори, звуки, запахи...

Запам'ятайте вашу квітку так, ніби вам хотілося її намалювати

Коли будете готові, попрощайтеся з образом, стисніть руки в кулаках, сильно потягніться – вперед і вгору – і повільно відкривайте очі...



### Приклад ведення мотиву «Луг»

Уявіть собі будь-який луг або інший образ що малює вам Ваша уява.  
Все що ви уявляєте це добре.

Яка зараз пора року?

Яка погода? Температура повітря?..

Яке небо, якщо ви подивитесь на нього, які почуття ви відчуваєте?

Котра приблизно година? Яка це пора дня: ранок, полудень, вечір, ніч?..

Які чуєте звуки? Чи є запах, котрий ви можете відчутти?

Озирніться навкруги: що знаходиться по краям луга?

Що попереду, позаду, зліва та справа?

Чи є ще щось довкола ?..

Скільки Вам років в образі?

У що Ви вдягнені ? Що на ногах, який одяг, що на голові?

Як Ви відчуваєте, чи зручно вам?

Яка земля під ногами, що ви відчуваєте? Яка трава , чи можете ви її торкнутися?

Що хочеться зробити? Зробіть це.

Знайдіть місце де Вам добре на цьому лузі . Попіклуйтеся про себе.

Зробіть все що вам хочеться.

Запам'ятайте всі свої враження, відчуття, всі кольори, звуки, запахи.

Коли будете готові знайдіть місце де можете попрощатися з образом.

Запам'ятайте все що ви бачили так ніби ви хотіли би намалювати цей образ.

Коли будете готові, попрощайтесь з образом, стисніть руки в кулаках, сильно-сильно потягніться як після сну і повільно відкривайте очі.

Повертайтеся у кімнату

### Приклад ведення мотиву «Струмок»

А тепер уявіть собі який-небудь луг, або будь-який інший образ, все, що Ви представите - це добре, ми можемо працювати з будь-яким образом.

Яка зараз пора року в образі? Яка зараз погода? (яке небо?)

Який час доби? Які Ви чуєте звуки?

Які Ви відчуваєте запахи? Яка земля (трава) на дотик?

Що знаходиться по краях луку? У що ви одягнені? (чи зручний одяг)

Що у Вас на ногах?

Напевно, десь поблизу може бути струмок, ви можете почути звук або запах, а може якимось іншим чином зрозуміти де він розташований.

Яким Вам видається струмок? Яка швидкість течії?

Чи немає загат, яка вода в струмку, температура?

Яка вода на смак, як Ви думаєте?

Який у води запах? Які береги струмка?

Яка рослинність на берегах? Який у Вас зараз настрій?

Щоб би зараз хотілося зробити?

Куди б Ви хотіли піти вгору за течією до джерела або вниз за течією струмка?

#### Вгору за течією

Опишіть джерело? Який настрій виникає, що відчуваєте?

Чи можете Ви спробувати воду на смак і змочити нею особу. Що ви відчуваєте?

#### Вниз за течією

Як міняється ландшафт? Ширина струмка? Температура води?

Чи є поруч ще щось? (можна очікувати човен)

Можете зараз попрощатися з образом або Вам хотілося б побути ще?

А тепер пошукайте місце, де можна було б попрощатися з образом.

Що б Вам хотілося зробити на прощання?

Запам'ятайте все, що Вам представляється і, коли будете готові, то сильніше потягніться, як після сну і повільно розплющуйте очі.

**Приклад ведення мотиву «Дерево»**

Уявіть собі яке-небудь дерево. Дерево, яке ви коли-небудь бачили чи яке малює вам ваша уява. Чи будь-який інший образ. Все, що вам уявляється - це добре, ми можемо працювати з будь-яким образом.

Як виглядає дерево? На якій відстані від вас знаходиться дерево? Що ви відчуваєте, коли дивитесь на нього?

Якого розміру дерево (висоти)? Який вік дерева? Який у нього ствол? Який він товщина? Який ствол на дотик? Що ви відчуваєте?

Чи можна його обхопити руками? Що ви відчуваєте, коли торкаєтесь до нього грудьми (спиною), щокою, руками?

Яка крона у дерева? Чи видно крізь крону небо? Які гілки у дерева? Яке листя (голки)? Які почуття у вас викликає це дерево?

Що знаходиться навколо дерева? Що його оточує? Як Вам здається, яка зараз пора року? Який місяць? Яка погода? Температура повітря за відчуттями? Який час доби? Скільки приблизно часу? Які ви чуєте звуки? Які відчуваєте запахи? Як ви себе відчуваєте? Який у вас настрій? На який вік ви відчуваєте себе в образі? Як ви одягнені? Що у вас на ногах? Як ви відчуваєте своє взуття? Чи є щось ще навкруги? А тепер подивитесь на ваше дерево. Що б вам хотілося? Можна було б зараз попрощатися з образом? Чи вам ще хотілося б побути? Зробіть все, що хочете на прощання. Запам'ятайте все, що вам представлялося. І коли будете готові, то повільно розплющуйте очі.

**Приклад ведення мотиву «Гора»**

А тепер спробуйте уявити собі яку-небудь гору – будь-яку гору, яку ви колись бачили, чи гору, яку змалює вам ваша уява...

Чи будь-який інший образ...

Все, що ви уявите, - добре. Ми можемо працювати з будь-яким образом...

Яка це гора?.. Якої висоти гора – приблизно?...- Порівняно з хмарами, небом...

Якої форми гора?.. Яка в неї вершина?..

Могли би ви зараз підійти до підніжжя гори?...

Які породи її утворюють?..

Чим покрита гора?

Як ви себе зараз відчуваєте?

Як ви зараз одягнуті?

Яке у вас взуття? Які підошви на ваших черевиках? Які шнурки у них?

Торкнуться пальцями цих шнурків. Як ви відчуваєте ці черевики на ногах?

Як ви одягнуті? Поворухіть плечима. Як ви відчуваєте одяг у області пліч, грудей, живота?

Скільки вам зараз років?

Яка пора року?

Яка погода?

Котра година?

Могли би ви зараз піднятися на гору?

Як ви хотіли би це зробити?

(Якої ширини дорога? Якого вона кольору? Якими породами складена дорога?)

Як ви себе зараз відчуваєте?

Що ви бачите, якщо звідси подивитися вниз?

Як ви відчуваєте повітря? Які запахи? Насолодіться цим повітрям, подихайте глибоко...

Як звідси виглядає вершина?

(Якого кольору ці скелі? Спробуйте провести по них рукою – які на дотик ці скелі?)

Можна було би продовжувати підніматися?

Як в дихаєте? Що ви відчуваєте в м'язах?

Де ви зараз? Як звідси видно вершину? – Опишіть, як виглядає звідси вершина?

Де ви зараз?

Ви на самій-самій вершині зараз? Доторкніться до самої-самої вершини... Як ви себе відчуваєте зараз – ви підкорили вершину.

Що ви бачите довкола себе з вершини? – Що видно попереду вас, якщо стояти спиною до того місця, звідки ви прийшли?

Що ви бачите зліва?

(Ваша гора – вища чи нижча від тих гір, які там видно?)

Що ви бачите справа?

Що видно позаду – там, звідки ви прийшли?

Могли би ви зараз подивитися вправо (був опір першого разу)?

Що вам хотілось би зараз?

В який бік вам хотілось би спуститися з гори? Який там спуск?

Можна було би почати спускатися?

Як ви спускаєтеся?

Де ви зараз?

Біля самого підніжжя? – Як ви себе зараз відчуваєте тут?

Як виглядає звідси вершина гори? – Ви щойно там були, - як вона звідси виглядає?

Яка зараз погода?

Як ви відчуваєте ваші ноги? Ви зараз у черевиках?

Що ви зараз робите? – Просто побудьте в цьому місці, насолодіться образом...

Можна було би на цьому попрощатися з образом?

Що вам ще хотілось би зробити на прощання в образі?