



УДК 159.922.736.4  
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-3-12

## МЕТОД ПСИХОДРАМИ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Маннапова Катерина Робертівна,**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри соціології та психології

*Харківський національний університет внутрішніх справ*

e.mannapova@gmail.com  
orcid.org/0000-0003-3754-4637

**Мета** статті полягає в описі програми розвитку та формування компонентів життєстійкості студентів за допомогою метода психодрами та результатів її перевірки. Програма спрямована на розвиток соціально-рольового потенціалу та розширення репертуару ролей особистості студентів для підвищення рівня життєстійкості.

**Методи.** Психодрама через елементи драматичної імпровізації розширює рольовий репертуар людини, тому був використаний метод, який за відносно короткий термін дозволяє неодноразово програти, відрепетирувати, довести до автоматизму низку повсякденних ролей, що викликають труднощі в реальному житті, де немає місця для «безболісних репетицій». Розвивальна програма складається з 8 занять, кожне з яких мало свою мету.

**Результати.** Формувальний експеримент складався з таких етапів, як: діагностичне обстеження досліджуваних контрольної й експериментальної груп із метою констатації їхнього актуального рівня розвитку структурних компонентів життєстійкості; реалізація розвивальної програми, спрямованої на студентів щодо формування компонентів життєстійкості за допомогою метода психодрами; повторне діагностичне обстеження обох груп досліджуваних із метою вивчення динаміки розвитку життєстійкості після реалізації розвивальної програми; порівняння даних щодо динаміки розвитку життєстійкості.

**Висновки.** У результаті проходження розвивальної програми в життєстійкості та компонентах життєздатності відбулися зміни. Підвищилися показники життєстійкості. У сфері комунікативних умінь відбулися зміни у провідному типі поведінки: підвищилися показники компетентного типу поведінки. Порівнюючи соціально-психологічну адаптацію, виявлено підвищення показників у самоприйнятті, прийнятті інших, емоційному комфорті й ескапізмі. У мотиваційній сфері відбулися зміни в потребі в досягненні успіху, інструментальній діяльності, спрямованій на успіх, бажанні похвали та позитивному емоційному стані. Підвищилися показники вольового самоконтролю – загальний індекс і наполегливість – доступний свідомій мобілізації енергетичний потенціал для завершення дії.

**Ключові слова:** залученість, контроль, прийняття ризику, життєздатність, подолання стресу, рольовий репертуар, соціально-психологічна адаптація.

## METHOD OF PSYCHODRAMA IN FORMING THE HARDINESS OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION

**Mannapova Kateryna Robertivna,**

Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Sociology and Psychology  
*Kharkiv National University of Internal Affairs*

e.mannapova@gmail.com  
orcid.org/0000-0003-3754-4637

**Purpose.** The purpose of the paper is to describe the program of development and the formation of components of students' viability through the method of psychodrama and the results of its verification. The program is aimed at developing the social-role potential and expanding the repertoire of the student's roles in order to increase the level of viability.

**Methods.** Psychodrama through the elements of dramatic improvisation expands the role repertoire of a person, therefore, a method was used that in a relatively short period of time allows repeatedly to lose, rehearse, bring to the automation a number of everyday roles that cause difficulties in real life, where there is no place for "painless rehearsals". The development program consists of 8 classes, each of which has its purpose.

**Results.** The forming experiment consisted of the following stages: diagnostic examination of the investigated control and experimental groups in order to determine their actual level of development of structural components of viability; realization of the development program aimed at students for the formation of components of viability using the method of psychodrama; repeated diagnostic examination of both groups studied in

order to study the dynamics of development of viability after the implementation of the development program; comparison of data on the dynamics of development of viability.

**Conclusions.** As a result of the development of the program there have been changes in the viability and components of viability. The indicators of vitality have increased. In the field of communicative skills there have been changes in the leading type of behavior: the indicators of a competent type of behavior have increased. Comparing socio-psychological adaptation was found to increase the indicators in self-perception, acceptance of others, emotional comfort and escapism. In the motivational sphere, there has been a change in the need for success, instrumental activity aimed at success, the desire for praise and a positive emotional state. The indicators of volitional self-control – the general index and perseverance – have been increased, available conscious mobilization of the energy potential to complete the action.

**Key words:** *engagement, control, risk taking, viability, stress management, role repertoire, socio-psychological adaptation.*

## Вступ

Освіта XXI ст. – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, уміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни. Усе більше навчальний процес стає для студентів стресогенним, змушуючи мобілізувати всі внутрішні ресурси. Дослідження особливостей подолання студентами складних життєвих ситуацій – процесу навчання, зміни місця проживання, сесійного періоду – завжди були значною мірою представлені серед психологічних досліджень. Така ситуація зберігається і зараз. Пояснюється це тим, що освітній процес постійно ускладнюється, змінюється структура освітньої системи та її установ.

### 1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Поняття «життєстійкість» відображає, на думку С. Мадді, психологічну живучість і розширену ефективність людини, а також є показником психічного здоров'я людини. Поняття «hardiness» (з англ. «фортеця», «витривалість»), або «життєстійкість» використовується в контексті проблематики подолання стресу. Життєстійкість підкреслює аттitudи, які мотивують людини перетворювати стресогенні життєві події. Ставлення людини до змін, як і її можливості скористатися наявними внутрішніми ресурсами, які допомагають ефективно управляти ними, визначають, наскільки особистість здатна долати труднощі та зміни, з якими вона стикається кожного дня, і з тими, які мають більш екстремальний характер (Maddi, 2002).

У сучасних дослідженнях життєстійкість особистості визначається по-різному.

На думку С. Богомаза, життєстійкість – це здатність перетворювати проблемні ситуації вибору на нові можливості. Життєстійкість варто розглядати як системну психологічну властивість, що виникає в

людини внаслідок особливої сполуки настанов і навичок. Компонентами життєстійкості, згідно з даним підходом, є оптимізм, задоволеність і самоефективність (Богомаз, 2012).

М. Логінова стверджує, що життєстійка людина – це людина, що має життєстійкі переконання, які визначаються компонентами її структури (залученість, контроль, ризик), яка веде життєстійкий спосіб життя (підтримує власне фізичне і психічне здоров'я), використовує власний досвід для подолання життєвих труднощів і стресів. Відповідно до цього життєстійкість є інтегральною характеристикою особистості, що розвивається, і включає в себе цілі, плани, самоствавлення як частину самосвідомості, стильової характеристики поведінки (Логінова, 2010).

Досліджуючи життєстійкість і її зв'язки з особистісними якостями, Т. Наливайко зазначає, що згадане утворення є більшою мірою соціальним чинником, починає проявлятися в підлітків і зростає в юнацькому та зрілому віці, є найбільш загальною інтегральною характеристикою особистості, що являє собою паттерн смисложиттєвих орієнтацій, самоствавлення, стильових характеристик поведінки (Наливайко, 2006).

Т. Ларіна вважає життєстійкість певним ресурсом, потенціалом (що може включати різні психологічні властивості), який може бути затребуваний ситуацією (Ларіна, 2012).

О. Чиханцова, розглядаючи життєстійкість як складну інтегральну властивість особистості, представила її як багаторівневе, цілісне утворення, що включає рівні, відповідні ієрархічній структурі властивостей особистості. Життєстійкість – це цілісна система взаємовідносин зі світом, це той необхідний ресурс, який може сприяти покращенню фізичного і психічного здоров'я людини, пов'язаний із самореалізацією, самоствердженням і трансценденцією особистості (Чиханцова, 2018).

На думку Т. Селюкової, життєстійкість особистості може сприяти покращенню



фізичного і психічного здоров'я молоді, успішній адаптації у стресових ситуаціях, самоактуалізації й особистісній сповненості (Селюкова, 2018).

С. Книжникова зазначає, що життєстійкість особистості є її інтегральною характеристикою, що дозволяє протидіяти негативним впливам середовища, ефективно долати життєві труднощі, трансформуючи їх у ситуації розвитку. Згідно із С. Книжниковою, базові компоненти життєстійкості такі: оптимальна смислова регуляція, адекватна самооцінка, розвинені вольові якості, високий рівень соціальної компетентності, розвинені комунікативні здібності та вміння (Книжникова, 2009).

На думку низки авторів (Я. Морено, Г. Лейтц, А. Айхінгер, П. Пітцелє й ін.), психодрама через елементи драматичної імпровізації розширює рольовий репертуар людини, тому був використаний метод, який за відносно короткий термін дозволяє неодноразово програти, відрепетирувати, довести до автоматизму низку повсякденних ролей, що викликають труднощі в реальному житті, де немає місця для безболісних репетицій. Це можуть бути і соціальні ролі (дочка, син, мати, батько, чоловік), і міжособистісні психологічні ролі (добрий, суворий, веселий, безтурботний, нахабний, обережний й ін.).

Психодраматичні дії дають можливість побудувати просторово-часовий конструкт системи «тут і зараз». Помістивши в цю систему своє минуле, сьогодення і майбутнє, спираючись на особистий досвід, підлітки безпосередньо можуть взаємодіяти з минулим і майбутнім, можуть змінити своє ставлення і сприйняття тієї чи іншої ситуації. Тим самим вони роблять свою поведінку більш осмисленою і гнучкою в різних умовах життя. Психодраматична рольова гра вперше була запропонована Я. Морено як метод психологічного моделювання, спрямований на отримання психокорекційного ефекту, завдяки інтенсивному міжособистісному спілкуванню й виконанню спільної діяльності групою людей в умовах ігрової імітації вигаданих або реальних ситуацій (Лейтц, 2008). У процесі психодрами захисні тактики і способи врегулювання конфліктів, розвинені в дитинстві, щоби полегшити життя, спливають на поверхню. Як тільки вони опиняються на поверхні, стає легше їх ідентифікувати і таким чином відчувати та зрозуміти, чому вони стали необхідними. Людині надається можливість випробувати в тій самій ситуації різні риси свого характеру. Можливість не тільки запропонувати свою лінію поведінки, а й побачити, яким чином цю ж проблему вирішують інші

люди, дозволяє людині переконатися в неоднозначності будь-якої конфліктної ситуації, побачити з боку, як виглядає той чи інший стиль спілкування, як його оцінюють інші.

Завдання психодрами фокусуються на трьох основних складових частинах самосвідомості: саморозумінні (когнітивний аспект), ставленні до себе (емоційний аспект) і саморегуляції (поведінковий аспект) (Ушакова, 2015). На думку А. Айхінгера, психодрама може допомогти: відіграти зовні драму внутрішнього світу; оволодіти своїм минулим і попроситися з ним; повірити в себе, у свої сили і можливості; знайти оптимальні способи поведінки в тих чи інших життєвих ситуаціях; освоїти нові ролі та моделі поведінки (Айхінгер, 2003).

*Мета статті* полягає в описі програми розвитку та формування компонентів життєстійкості студентів за допомогою метода психодрами та результатів її перевірки.

## 2. Методологія та методи

Конкретне завдання в межах проблеми, на вирішення якої спрямована програма: дати учасникам досвід особистісного переживання життєвої ситуації; організувати можливість «приміряти» нові соціальні ролі, сприяти розвитку креативності, спонтанності, емпатії, толерантності, інтересу до самопізнання, груповій згуртованості; сформуванню адекватну реакцію на нову, нестандартну ситуацію. Психодраматичне розігрування ролей змінює поведінку особистості, її ставлення, настанови, способи емоційного реагування. Як чинники, що позитивно впливають на зміну настанов, вказують надання вільного вибору як щодо участі у психодрамі, так і щодо ролі, залучення особистості у виконавську діяльність, появу можливості внести у гру власні імпровізації, отримання позитивного підкріплення після закінчення дії.

Розвивальна програма складається з 8 занять. Головна мета – розвиток соціально-рольового потенціалу та розширення репертуару ролей особистості студентів для підвищення рівня його життєстійкості. Основні завдання такі:

1. Ознайомлення з методом психодрами.
2. Активізація творчої активності.
3. Розвиток саморефлексії та формування настанови на самопізнання.
4. Формування навичок саморегуляції психічного й емоційного стану.
5. Формування навичок конструктивного вирішення складних проблем і нових навичок самопомоги.
6. Формування адекватної комунікативної рольової моделі.

7. Актуалізація власних можливостей, формування значущих особистісних якостей для успішних особистісних змін.

8. Формування в учасників вміння правильно формулювати свої цілі й орієнтуватись на мотивацію досягнення успіху.

У процесі роботи задіяно активні методи навчання та методи психодрами, серед яких: презентація, індивідуальна робота, робота парами, робота в малих групах, робота по колу, обговорення, ігри-розминки та психодраматичне розігрування ситуацій. Кожний метод передбачає вирішення конкретного завдання, особливості його застосування зумовлені метою, змістом і віковими особливостями учасників. Після вправ учасникам було запропоновано згадати весь цикл занять і розповісти про свої почуття, імовірні зміни, здобуті знання, бажання, плани на майбутнє, за бажанням, звернутись до когось особисто та подякувати за щось. Підлітки згадували вправи та випадки, що найбільше їм запам'яталася, наголосили на тому, що за цей час стали один до одного ближче, стали більш чуйними до інших та до себе.

Щоби перевірити дієвість розвивальної програми, проведено дослідження з використанням методів математичної статистики, за допомогою яких порівнювалися результати, отримані до і після проведення розвивальної програми. До експериментальної групи увійшли 37 студентів, які брали участь у розвивальній програмі, та показники життєстійкості яких нижче середнього рівня. До контрольної групи увійшли 40 студентів, які не брали участі в розвивальній програмі та відповідають тим самим вимогам. Формуючий експеримент складався з таких етапів: діагностичне обстеження досліджуваних контрольної й експериментальної груп із метою констатації їхнього актуального рівня розвитку структурних компонентів життєстійкості; реалізація розвивальної програми, спрямованої на студентів щодо формування компонентів життєстійкості за допомогою метода психодрами; повторне діагностичне обстеження обох груп досліджуваних із метою вивчення динаміки розвитку структурних компонентів життєстійкості після реалізації розвивальної програми; порівняння даних щодо динаміки розвитку життєстійкості.

У контрольному дослідженні нами застосовувалися такі методики:

1. Тест комунікативних вмінь (Л. Міхельсон, адаптація Ю. Гільбуха).

2. Тематичний апперцептивний тест (модифікація ТАТ) Л. Собчик.

3. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд).

4. Тест життєстійкості С. Мадді (адаптація Д. Леонтьєва, О. Расказовой).

5. Діагностика вольового самоконтролю (опитувальник ВСК) О. Зверкова та Є. Ейдмана.

### 3. Результати та дискусії

До початку проведення розвивальної програми експериментальна і контрольна групи досліджувалися із застосуванням методичного комплексу. У результаті зазначена ідентичність рівня розвитку обох груп за всіма показниками, що перевірялись, тобто відмінності виявилися статистично незначущими. Значущість відмінностей між контрольною й експериментальною групами до розвивальної програми перевірялась за допомогою t-критерію Ст'юдента. Саме це дало можливість порівнювати ці групи після завершення розвивальної програми за обраними показниками. Також для зіставлення показників усередині груп використано T-критерій Вілкоксона, який дозволяє встановити не тільки спрямованість змін, а й їхню вираженість.

Далі представлені зміни, що відбулися в рівні та компонентах життєстійкості студентів, що брали участь у розвивальній програмі.

Загальний порівняльний аналіз результатів формуального експерименту показав наявність статистично значущих відмінностей між даними, які відображають рівень розвитку структурних компонентів життєстійкості студентів до формуального експерименту та після нього.

Аналізуючи дані, відображені в таблиці 2, ми можемо сказати, що проведена розвивальна програма має свої результати. Життєстійкість студентів, що брали участь у розвивальній програмі, підвищилась. Вони стали більш стійкими до стресових ситуацій, за необхідності можуть шукати підтримку та допомогу в близьких, самі готові надати допомогу тим, хто її потребує, уважають, що ефективніше залишатися залученими в ситуацію, більш упевнені в тому, що можуть вплинути на події, вірять, що зміни та стреси ймовірні, проте радше потрібні для розвитку, ніж для того, щоб бути загрозою благополуччю.

Порівнюючи показники комунікативних вмінь, ми бачимо, що значно знизилася показники агресивної та залежної поведінки за підвищення компетентного типу поведінки. Учасники вчилися презентувати себе, розвивати навички ефективного спілкування, формувати партнерську позицію у спілкуванні, вони знайомилися з різними типами поведінки в конфлікті, вчилися ефективно відмовляти в ситуації групового тиску, а також вміти здійснювати



Таблиця 1

**Показники структурних компонентів життєстійкості студентів контрольної та експериментальної груп до впровадження розвивальної програми**

Показники	Експериментальна група	Контрольна група	t, p	
Тест комунікативних вмінь (Л. Міхельсон, адаптація Ю. Гільбуха)				
Залежний тип	6,89 ± 2,16	7,45 ± 1,89	1,07	–
Компетентний тип	8,97 ± 3,51	8,75 ± 3,57	0,27	–
Агресивний тип	10,13 ± 2,37	9,80 ± 2,92	0,54	–
Тематичний апперцептивний тест Л. Собчик				
Тема успіху	2,03 ± 0,92	1,95 ± 0,93	0,36	–
Потреба в досягненні успіху	2,97 ± 1,06	3,10 ± 1,2	1,74	–
Інструментальна діяльність	1,67 ± 0,47	1,3 ± 0,72	1,54	–
Очікування успіху	2,65 ± 1,3	2,65 ± 0,70	0,62	–
Очікування похвали	2,27 ± 1,17	2,65 ± 1,45	1,25	–
Позитивний емоційний стан	1,7 ± 0,52	1,47 ± 0,71	1,76	–
Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд)				
Адаптивність	62,13 ± 6,23	63 ± 6,49	0,59	–
Самоприйняття	67,35 ± 7,27	66,45 ± 7,52	0,53	–
Прийняття інших	53,24 ± 8,73	54,5 ± 9,36	0,6	–
Емоційний комфорт	59,27 ± 7,64	60,8 ± 7,08	0,91	–
Інтернальність	58,54 ± 9,66	57,35 ± 10,07	0,52	–
Домінування	63,86 ± 10,44	62,77 ± 11,44	0,43	–
Втеча від проблем	18,97 ± 4,88	20,07 ± 4,37	1,04	–
Тест життєстійкості С. Мадді (адаптація Д. Леонтьєва, О. Рассказової)				
Життєстійкість	69,18 ± 5,73	68,9 ± 5,6	0,22	–
Залученість	27,35 ± 4,73	26,57 ± 3,19	0,84	–
Контроль	27,97 ± 7,64	28,4 ± 8,04	0,23	–
Прийняття ризику	14,13 ± 3,18	13,92 ± 3,25	0,28	–
Діагностика вольового самоконтролю О. Зверкова, Є. Ейдмана				
Загальний індекс	11,29 ± 1,12	11,2 ± 1,18	0,36	–
Наполегливість	5,45 ± 0,8	5,72 ± 0,87	1,38	–
Самоконтроль	5,83 ± 1,01	5,47 ± 1,06	1,53	–

вибір, ухвалювати рішення та нести за них відповідальність. Студенти стали більше відстоювати свої права та думки без порушення прав оточення, відверто говорити про свої почуття і потреби, вести конструктивний діалог та поважати думки і гідність співрозмовника. Більш готові обговорювати конфліктні ситуації, співпрацювати, іти на компроміси.

У результаті порівняння соціально-психологічної адаптації за допомогою методики К. Роджерса та Р. Даймонда виявлена динаміка у шкалах «Самоприйняття», «Прийняття інших», «Емоційний комфорт», «Втеча від проблем» та не виявлено у шкалах «Інтернальність» і «Домінування». Ці дані свідчать про те, що досліджувані стали більш привабливі для себе як особистості, вони стали більш задоволені собою та почали більшою мірою приймати себе такими, якими вони є. Також досліджувані стали менш стримані, замкнуті, більше готові

до взаємодії з іншими та розкриття перед ними. Вони стали більш терпимі до людей і сприймають кожного таким, яким той є. Досліджувані відчувають більший емоційний комфорт, вони стали менш тривожні, занепокоєні, напружені, а також відчувають більшу впевненість у собі. Досліджуючи динаміку ескапізму, можна сказати, що студенти-учасники розвивальної програми менше використовують цей захисний механізм, вони почали більш реалістично ставитися до ситуацій, що їх оточують, менше вдаються до фантазії як до порятунку від навколишньої дійсності. Ми вважаємо, що вивільнення прихованих почуттів, змога в безпечному середовищі групи реально подивитись в очі проблемі, визнання її існування, підтримка групи в бажанні долати труднощі допомагають у роботі із психологічними механізмами захисту учасників експерименту, стимулюють пошук адекватних способів вирішення проблем.

Таблиця 2

**Зіставлення показників студентів з експериментальної групи до та після впровадження розвивальної програми**

Показники	Вимірювання		Показники Т Вілкоксона	Значення z-критерію	p-рівн.
	I	II	I / II	I / II	I / II
Діагностика вольового самоконтролю (опитувальник ВСК) О. Зверкова, Є. Ейдмана					
Загальний індекс	11,29 ± 1,12	12,83 ± 1,87	131,5	3,17	0,01
Наполегливість	5,45 ± 0,8	5,97 ± 0,95	70,5	2,05	0,05
Самоконтроль	5,83 ± 1,01	6,86 ± 1,29	97,5	3,11	0,01
Тест життєстійкості С. Мадді (адаптація Д. Леонтьєва, О. Расказової)					
Життєстійкість	69,18 ± 5,73	73,54 ± 5,84	112	2,67	0,01
Залученість	27,35 ± 4,73	29,05 ± 2,8	113	2,26	0,05
Контроль	27,97 ± 7,64	26,27 ± 6,59	134	2,03	0,05
Прийняття ризику	14,13 ± 3,18	14,32 ± 3,19	194,5	0,78	–
Комунікативні вміння (Л. Міхельсон, адаптація Ю. Гільбуха)					
Агресивна поведінка	10,13 ± 2,37	9,24 ± 1,81	153	1,64	–
Компетентна поведінка	8,97 ± 3,51	10,72 ± 1,66	124	2,62	0,01
Залежна поведінка	6,89 ± 2,16	6,05 ± 2,29	218	1,11	–
Соціально-психологічна адаптація (К. Роджерс і Р. Даймонд)					
Адаптивність	62,13 ± 6,23	65,91 ± 5,85	125,5	2,94	0,01
Самоприйняття	67,35 ± 7,27	70,02 ± 2,61	197	1,72	–
Прийняття інших	53,24 ± 8,73	59,78 ± 9,47	125	2,78	0,01
Емоційний комфорт	59,27 ± 7,64	64,29 ± 6,95	166,5	2,79	0,01
Інтернальність	58,54 ± 9,66	58,43 ± 10,09	332,5	0,008	–
Домінування	63,86 ± 10,44	63,86 ± 8,96	285,5	0,21	–
Втеча від проблем	18,97 ± 4,88	13,97 ± 2,2	60,5	4,39	0,0001
Мотиваційна сфера (Мальований апперцептивний тест)					
Тема успіху	2,03 ± 0,92	2,64 ± 0,91	96,5	2,62	0,01
Потреба в досягненні успіху	2,97 ± 1,06	3,62 ± 0,49	32	3,23	0,01
Інструментальна діяльність	1,67 ± 0,47	1,72 ± 1,59	66	2,40	0,05
Очікування успіху	2,65 ± 1,30	2,72 ± 0,76	184,5	0,99	–
Похвала	2,27 ± 1,17	2,94 ± 1,07	72	2,44	0,05
Позитивний емоційний стан	1,7 ± 0,52	1,86 ± 1,18	68,5	1,07	–

Також у процесі проведення розвивальної програми нами приділялась особлива увага формуванню мотивації успіху. Цей компонент формувался не тільки протягом заняття, спрямованого на його розвиток, але й упродовж всієї програми: ведучій програми використовував метод «ресурсу» – у проблемній ситуації допомагав шукати причини неуспіху, виявляти особливості ситуації неуспіху та ресурси долання й пошуку ситуації успіху. Тому за порівняльного аналізу ми бачимо зміни в потребі в досягненні успіху, інструментальній діяльності, спрямованій на успіх, бажанні похвали та позитивному емоційному стані. Вони більш позитивно оцінюють свої здібності, знання, уміння і навички, більш охоче беруться за нові справи, демонструють свої досягнен-

ня, більше сподіваються на благополучний результат важкої ситуації.

Розвивальна програма позитивно вплинула на вольовий самоконтроль загалом і на його складові частини зокрема. Студенти, що брали участь у розвивальній програмі, навчилися володіти собою, поліпшилася їхня вольова регуляція – ступінь оволодіння своєю поведінкою в різних ситуаціях; вони стали більш усвідомлено керувати своїми діями, станами та потребами. Підвищився їхній рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів, доступний свідомій мобілізації енергетичний потенціал.

#### Висновки

Розвивальна програма для студентів ЗВО щодо розвитку соціально-рольового потенціалу та розширення репертуару



ролей особистості для підвищення рівня життєстійкості поліпшення їхньої життєздатності складалася із занять, що передбачали роботу практичного психолога зі студентами в межах психодраматичного методу. Вона складається з 8 занять. У результаті проходження розвивальної програми в життєстійкості та компонентах життєздатності відбулися зміни. Підвищилися показники життєстійкості, а також її складового компонента – залученості. У сфері комунікативних умінь відбулися зміни у провідному типі поведінки: підвищилися показники компетентного типу поведінки. Порівнюючи соціально-психологічну адаптацію за допомогою методики К. Роджерса та Р. Даймонда,

виявлено підвищення показників у шкалах «Самоприйняття», «Прийняття інших», «Емоційний комфорт», «Втеча від проблем» та не виявлено змін у шкалах «Інтернальність» і «Домінування». У мотиваційній сфері відбулися зміни в потребі в досягненні успіху, інструментальній діяльності, спрямованій на успіх, бажанні похвали та позитивному емоційному стані. Підвищилися показники вольового самоконтролю – загальний індекс та наполегливість – доступний свідомій мобілізації енергетичний потенціал для завершення дії. Надалі планується долучити до програми поліпшення життєздатності студентів роботу зі складними життєвими ситуаціями.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Айнхінгер А., Холл В. Психодрама в детской групповой терапии. Москва : Генезис, 2003. 256 с.
2. Иванова Ю., Селюкова Т. Особенности життєстійкості та самовідношення в осіб із різним рівнем прояву асертивної поведінки. *Бочаровські читання*. 2018. С. 135–138.
3. Книжникова С. Педагогическая профилактика суицидального поведения на основе формирования жизнестойкости : монография. Краснодар : АСВ-полиграфия, 2009. 327 с.
4. Ларіна Т. Життєстійкість як передумова постановки життєвих завдань. *Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості* / за ред. Т. Титаренко ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соціальної і політичної психології. Київ, 2012. С. 287–322.
5. Лейтц Г. Сыграть свою жизнь на сцене. Москва : Академический проект, 2008. 132 с.
6. Логинова М. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2010. 24 с.
7. Богомаз С., Мартинова М. Самодетерминация в структуре личностного потенциала современной российской молодежи. *Вестник Томского государственного университета*. 2012. № 357. С. 164–168.
8. Наливайко Т. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Челябинск, 2006. 175 с.
9. Ушакова Г. Психодрама как социально-психологический метод повышения жизнестойкости девиантных подростков и членов их семей. *Актуальные проблемы безопасности несовершеннолетних* : материалы Международного круглого стола, г. Барнаул, 20 ноября 2016 г. Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2016. С. 96–99.
10. Чиханцова О. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2018. Вип. 42. С. 211–231.
11. Maddi S. The Story of Hardiness: 20 Years of Theorizing, Research and Practice. *Consulting Psychology Journal*. 2002. Vol. 54. P. 173–185.

#### REFERENCES:

1. Aynkhinger A., Hall V. (2003) *Psikhodrama v detskoj gruppovoy terapii* [Psychodrama in pediatric group therapy]. M.: Genезis. [in Russian]
2. Ivanova Yu.M., Selyukova T.V. (2018) Osoblyvosti zhytystyystykosti ta samovidnoshennya v osib z riznym rivnem proyavu asertyvnoyi povedinky [Features of viability and self-reliance in people with different levels of manifestation of assertive behavior]. *Bocharova reading*, pp. 135-138. [in Ukrainian]
3. Knizhnikova S. (2009) *Pedagogicheskaya profilaktika suitsidal'nogo povedeniya na osnove formirovaniya zhiznестoykosti* [Pedagogical prevention of suicidal behavior based on the formation of resilience]. Krasnodar: DIA-polygraphy. [in Russian]
4. Larina T.O. (2012) Zhytystyystykist' yak peredumova postanovky zhytystyevykh zavdan' [Viability as a prerequisite for setting life's tasks]. *Yak buduvaty vlasne maybutnye: zhytystyevi zavdannya osobystosti* [How to build your own future: life's goals of the individual]. Kyiv: National acad. ped Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology, pp. 287-322. [in Ukrainian]
5. Leytts G. (2008) *Sygrat' svoyu zhizn' na stsene* [Play your life on stage]. M.: Academic Project. [in Russian]
6. Loginova M.V. (2010) *Psikhologicheskoye soderzhaniye zhiznестoykosti lichnosti studentov* [Psychological content of the viability of students' personality] (PhD Thesis), Moscow. [in Russian]
7. Bogomaz S.A., Martinova M.A. (2012) Samodeterminatsiya v strukture lichnostnogo potentsiala sovremennoy rossiyskoy molodezhi [Self-determination in the structure of the personal potential of modern Russian youth]. *Vol. of Tomsk State University*, no. 357, pp. 164-168. [in Russian]
8. Nalivayko T.V. (2006) *Issledovaniye zhiznестoykosti i yeye svyazey so svoystvami lichnosti* [Investigation of resilience and its relationships with personal properties] (PhD Thesis), Chelyabinsk. [in Russian]

9. Ushakova G.G. (2015) *Psikhodrama kak sotsial'no-psikhologicheskiiy metod povysheniya zhiznestoykosti deviantnykh podrostkov i chlenov ikh semey* [Psychodrama as a socio-psychological method of enhancing the resilience of deviant adolescents and their family]. Proceedings of the *Aktual'nyye problemy bezopasnosti nesovershennoletnikh: materialy mezhdunarodnogo kruglogo stola (Russia, Barnaul, November 20, 2016)*. Barnaul, pp. 96-99. [in Russian]
10. Chykhantsova O.A. (2018) *Zhyttyestiykist' ta yiyi zv'yazok iz tsinnostyamy osobystosti* [Vitality and its relationship with the values of the individual]. *Problems of modern psychology*. Collection of scientific works of K-PNU them. I. Ogienko, Institute of Psychology. G.S. Kostyuk NAPS of Ukraine, vol. 42, pp. 211-231. [in Ukrainian]
11. Maddi S. (2002) The Story of Hardiness: 20 Years of Theorizing, Research and Practice. *Consulting Psychology Journal*. Vol. 54, 2002. P. 173-185.

Стаття надійшла до редакції 04.06.2019.  
The article was received 04 June 2019.

УДК 159.922.6  
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-3-13

## ДИНАМИКА ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ ЛИЧНОСТИ НА ЭТАПЕ ВЗРОСЛОСТИ

**Панин Роберт Анатольевич,**

старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии  
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

Panin\_ra@grsu.by  
orcid.org/0000-0002-6829-3431

**Цель.** Статья содержит результаты теоретической и эмпирической работы, цель которой состояла в определении основных тенденций (векторов) развития системы жизненных целей личности на этапе взрослости.

**Методы.** При подборе психодиагностического инструментария за основу был принят пакет оценки личностных стремлений Р. Эммонса. В качестве основных математико-статистических процедур использовался однофакторный дисперсионный анализ.

**Результаты.** В статье теоретически обосновывается особая значимость жизненных целей личности как одного из системообразующих элементов системы психической регуляции жизнедеятельности. Указывается на необходимость выявления механизмов и закономерностей их развития, которые лежат в основе благополучного взаимодействия человека с социальной средой с момента своего становления в качестве субъекта жизни. Приводится совокупность основных содержательных и формальных дифференциальных свойств жизненных целей личности. Описываются результаты эмпирического исследования, направленного на определение основных тенденций (векторов) развития системы жизненных целей личности на этапе взрослости. Было обнаружено, что на протяжении взрослости в индивидуальной системе жизненных целей личности возрастает материальная ориентированность целей. Это проявляется в росте удельного веса жизненных целей поддержания, здоровья, материального благополучия, хозяйственных и бытовых целей, в падении удельного веса целей достижения, личностного роста, учебных и образовательных целей. Было установлено, что на протяжении взрослости происходит трансформация содержания системы жизненных целей от эгоцентрически ориентированного в сторону более самотрансцендентного. Это проявляется в росте удельного веса общественных жизненных целей и падении удельного веса индивидуалистические целей, целей достижения и личностного роста. Было определено, что в период зрелости ведущее положение смещается от внутренних к внешним причинам постановки жизненных целей. Это проявляется в повышении роли интроекции как причины постановки жизненных целей, а также росте их возрастной релевантности. Было также выявлено, что на протяжении взрослости возрастает диффузность (несвязность) индивидуальной системы жизненных целей личности. Это проявляется в усилении дифференцированности системы в форме полагания взаимно нейтральных жизненных целей и ослаблении ее инструментальности.

**Выводы.** Таким образом, исследование позволило определить специфику развития системы жизненных целей личности в период взрослости.

**Ключевые слова:** возраст, психическая регуляция жизненного пути, психическое развитие, молодость, период расцвета, собственно зрелость.