

ваних, опредмечених формах. Утверджується, що символ і архетип являються взаємозв'язаними поняттями, причастними к візуалізації протирічливої сутності психіки суб'єкта. Факт непередставленості бессознательного в сознательном «Я» суб'єкта обусловлюють необхідність введення опосередованих средств само-вираження психіки, об'єктивно представлених в сфері спостереження. Обосновується введення принципа доповнителности, позаимствованного из квантової фізики в психологію, который організаційно структурирует методологію глибокого пізнання психічного і відкриває перспективи пізнання психіки в її індивідуальній неповторимості. Даний принцип реалізується на основі принципу неотъемлемости сфер сознания і бессознательного і принципу «из иного». Основуючись на факті, що сферам сознания і бессознательного характерна як автономія, так і взаємооштененность, утверджується, що порушення взаємозв'язей між ними приводит к возникновению личностных проблем у суб'єкта, которые разрешимы в диагностико-коррекційному процесі з професійно побудованим діалогом. Адекватність реалізації принципу неотъемлемости сфер сознания і бессознательного задає професійний формат діагностико-коррекційної процедури оказания допомоги человеку. При спробах автономного пізнання сфер психіки (к примеру, академічний і проєктивний підходи) порушується цілісність, адекватність пізнання, що протирічить принципу доповнителности. Описуються істоти формування методу АСПП (активного соціально-психологічного пізнання), зв'язані з рішенням проблем педагогічного спілкування, взаємодія педагога з вихованцем, а також приводяться більш пізні результати розробки науково-практичних (методологічних) основ глибокого пізнання психіки. Особливу увагу приділено становленню методу АСПП, для якого характерно слідування «за феноменом психіки», орієнтування на пробудження у респондента інстинкту самозбереження – ведучого (головного) і непереоштенного мотивації личностних змін. Испытуєміє суб'єктом личностніє проблеми приглушають інстинкт самозбереження, що каталізують возникновение тенденції к психологічному імпотированию психіки. Введення принципу доповнителности передопределяє єдинство проблеми оказания оптимальної допомоги человеку з задачами наукового пізнання феномена психічного.

**Ключевіє слова:** архетип, глибоке пізнання (коррекція), розвиток, цілісність психіки (сознательное/бессознательное), принцип доповнителности («неотъемлемость сфер сознания і бессознательного»), принцип «из иного»), метод АСПП, сознательное, бессознательное.

*Подано до редакції 01.09.2016*

УДК: 159.9.075

**Анастасія Костянтинівна Базиленко,**  
аспірант кафедри психології,  
Університет «Україна»,  
вул. Львівська, 23, м. Київ, Україна

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ: ЗМІСТ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ**

*У статті описано зміст психологічного тренінгу соціальної активності студентів. Висвітлено особливості його застосування в освітньому процесі ВНЗ у вигляді спецкурсу, що складається з трьох модулів: «Сенс та цінності студентського життя», «Соціальна активність студента: особиста відповідальність», «Студентське самоврядування і соціальна активність майбутніх фахівців». Наведено дані порівняльного аналізу динаміки рівнів соціальної активності загалом і її структурних компонентів, зокрема в експериментальній та контрольній групах. Аналіз результатів упровадження авторської програми в освітній процес ВНЗ засвідчує її ефективність щодо підвищення рівня соціальної активності студентів.*

**Ключовіє слова:** соціальна активність, студентська молодь, компоненти соціальної активності, розвиток соціальної активності, освітній процес ВНЗ.

Актуальність проблеми розвитку соціальної активності студентської молоді зумовлена необхідністю забезпечення її активної участі у процесі створення матеріальних і духовних благ суспільства; формування особистості конкурентоспроможного професіонала, здатного виявляти соціальні ініціативи, засвоїти та

інтеріоризувати суспільні цінності й ідеали, ефективно виконувати соціальні функції та ролі у всіх сферах життєдіяльності.

У контексті розв'язання цієї проблеми нами була розроблена модель соціальної активності студентів, у структурі якої виокремлено мотиваційний, ціннісний,

емоційно-вольовий, пізнавально-рефлексивний, діяльнісний компоненти [2]. Дослідження рівнів сформованості цих компонентів і загального рівня соціальної активності в цілому засвідчило недостатній рівень соціальної активності у значної частини студентської молоді, у тому числі у студентському самоврядуванні. Відповідно, постало питання розробки програми формування соціальної активності студентів.

Слід зазначити, що окремі аспекти проблеми вже були предметом уваги дослідників, зокрема, вивчено особливості формування соціальної активності учнів (О. В. Киричук), старшокласників (С.Л. Комарова, В. Г. Панок), у середовищі дитячих громадських організацій (Л. І. Романовська).

Водночас, проблема формування соціальної активності студентської молоді в умовах соціальних трансформацій попри всю її актуальність не виступала предметом спеціального дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні змісту психологічного тренінгу соціальної активності студентів та аналізу ефективності його впровадження в освітній процес ВНЗ.

Психологічний тренінг соціальної активності мав на меті активізувати психологічні механізми, що забезпечують актуалізацію прагнення студентів до соціальної активності, орієнтацію на гуманістичні життєві цінності, розвиток у студентів відповідних знань, умінь та навичок, формування ціннісного ставлення до соціальної активності тощо.

Програма формування соціальної активності впроваджувалась у межах спецкурсу «Психологічний тренінг соціальної активності» для студентів спеціальності «Соціальна робота» Університету «Україна» і узгоджувалась з основною науковою темою і напрямом діяльності студентського наукового товариства «Соціальна служба «Центр соціальної активності» Університету «Україна». Спецкурс «Психологічний тренінг соціальної активності» складався з трьох тематичних модулів: «Сенс та цінності студентського життя», «Соціальна активність майбутнього фахівця: особиста відповідальність», «Студентське самоврядування і соціальна активність майбутніх фахівців».

Загальна тривалість усього спецкурсу становила 60 годин, з них 46 годин відводилось на аудиторні заняття та 14 – на самостійну роботу.

Кожен тематичний модуль складався з двох компонентів, які були нерозривні та проводилися комплексно. Один компонент модуля був поданий у формі лекції-бесіди, оскільки саме ця форма подання інформації з основних питань програми стимулює активну участь учасників у обговоренні проблемних питань, аналізі поданої інформації, активізує учасників на самостійний пошук варіантів вирішення проблем та висловлення пропозицій, сприяє плідній міжособистісній взаємодії всіх учасників програми. До форм реалізації другого компонента модуля

відносимо тренінг, який містить психологічні вправи, диспут, мозковий штурм, ділову гру, проектне завдання, метод кейсів тощо [1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9].

У програмі тренінгу використовуються як відомі вправи в авторській модифікації, так і спеціально розроблені з урахуванням особливостей освітньої діяльності студентської молоді. Так, наприклад, у межах першого модулю спецкурсу проводились: міні-лекція «Соціальна активність у студентському житті», авторський модифікований варіант вправи «Сформуї позитивний образ «Я» [4], вправа «Значення цінностей», групова дискусія («Сенс життя та ціннісні орієнтації», мозковий штурм на тему: «Які, на Вашу думку, доцільні стимули для залучення студентів до творчої, громадської, соціальної, наукової, навчальної роботи?»). У межах модулю «Соціальна активність майбутнього фахівця: особиста відповідальність» особливо дієвими виявились: конкурс соціальної реклами, авторська модифікована вправа «Складання соціального автопортрету» [6], гра «Безлюдний острів» [5] у авторській модифікації; кейс-метод із заздалегідь підготованою тематикою (у професійній сфері), зокрема кейс «Особливості волонтерської допомоги внутрішньо переміщеним особам»; власна організація соціальної акції в межах Інституту соціальних технологій тощо. В рамках третього модулю спецкурсу проводилось активне знайомство та залучення студентів до діяльності студентського самоврядування. Тут використано такі форми й методи роботи: авторська міні-лекція на тему «Шляхи та можливості задоволення власних потреб студентами в діяльності студентського самоврядування», участь у «Зборі-поході «Козацькими шляхами», участь в організації фестивалю творчості студентів з особливими потребами «Сяйво надій», Дня відкритих дверей Університету, авторські тренінги «Як правильно оформлювати, прописувати проекти?», «Фандрайзинг», мозковий штурм «Які форми соціальної активності для Вас найцікавіші?», ділові ігри на заняттях (за професійним спрямуванням), коли, наприклад студенти-майбутні соціальні працівники мусили змоделювати ситуацію власної участі в якості консультантів служби «Телефон довіри» та її супервізії.

Формувальний експеримент було проведено протягом II семестру 2015-2016 н.р. на базі Інституту соціальних технологій Університету «Україна». У ньому взяли участь 52 студенти, яких було розподілено по 26 осіб на експериментальну та контрольну групи, однорідні за соціально-демографічними (стать, вік, регіон проживання загалом і під час навчання зокрема), організаційними (форма власності ВНЗ) і навчально-професійними (напрямок, курс, форма навчання, суміщення навчання з роботою) характеристиками.

В експериментальній групі реалізація програми тренінгу проводилась на основі системного розвитку всіх компонентів соціальної активності відповідно до психологічних чинників та умов формування соціальної активності.

Статистичне опрацювання результатів апробації програми психологічного тренінгу соціальної активності студентів здійснювалося за допомогою комп'ютерної програми для статистичної обробки даних SPSS 16.0.

У результаті встановлено позитивну динаміку рівнів соціальної активності та її окремих компонентів у студентів експериментальної групи, у той час, як у студентів з контрольної групи позитивних, статистично значущих зрушень у рівнях соціальної активності виявлено не було. При цьому для оцінювання статистичної значущості відмінностей

між експериментальною та контрольною групами застосовано критерій  $\chi^2$ , а динаміки рівнів сформованості соціальної активності в кожній групі окремо – G-критерій знаків.

Зокрема, порівняльний аналіз рівнів розвитку мотиваційного компонента соціальної активності в експериментальній та контрольній групах за критерієм  $\chi^2$  засвідчив наявність статистично значущих відмінностей у показниках експериментальної групи порівняно з контрольною після формувального експерименту ( $p < 0,05$ ) (табл. 1).

Таблиця 1.

**Рівні мотиваційного компонента соціальної активності студентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формувального експерименту**

Групи студентів	Рівні мотиваційного компонента (кількість студентів, у %)					
	низький		середній		високий	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Експериментальна	15,4	0*	65,4	57,7*	19,2	42,3*
Контрольна	11,5	7,7*	69,2	73,1*	19,2	19,2*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

З табл. 1 видно, що якщо до початку експерименту кількість студентів на високому рівні мотиваційного компонента соціальної активності становила 19,2%, то в результаті впровадження програми психологічного тренінгу соціальної активності ця кількість зросла до 42,3%, натомість в експериментальній групі студентів із низьким рівнем мотивації соціальної активності практично виявлено не було, хоча до формувального експерименту їх кількість становила 15,4%. За G-критерієм знаків ці відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,01$ . Отже, в експериментальній групі збільшилася кількість студентів з високим та середнім рівнями мотиваційного компонента соціальної активності. Такі студенти вирізнялися альтруїзмом, потребою у встановленні соціальних зв'язків; почуттям відповідальності у вирішенні проблем студентської групи, баченням у соціальній ак-

тивності джерел власного самоствердження, саморозвитку тощо.

У той же час, у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів зафіксовано незначні зміни, які не є статистично значущими. Так, кількість студентів, які характеризувалися високим рівнем мотиваційного компонента соціальної активності, у контрольній групі до експерименту (19,2%) практично не змінилася. Кількість студентів із контрольної групи з низьким рівнем мотивації до соціальної активності незначно зменшилась (з 11,5% до 7,7%).

Подібні результати було встановлено внаслідок порівняльного аналізу рівнів сформованості ціннісного компонента соціальної активності студентської молоді в експериментальній та контрольній групах (табл. 2).

Таблиця 2.

**Рівні ціннісного компонента соціальної активності студентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формувального експерименту**

Групи студентів	Рівні ціннісного компонента (кількість студентів, у %)					
	низький		середній		високий	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Експериментальна	11,5	3,8*	76,9	57,7*	11,5	38,5*
Контрольна	11,5	7,7*	73,4	80,8*	15,4	11,5*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

Як видно з табл. 2, що якщо до початку експерименту кількість студентів в експериментальній групі на високому рівні ціннісного компонента соціальної активності становила 11,5% студентів, то в результаті впровадження програми психологічного тренінгу соціальної активності ця кількість значно зросла до 38,5%, натомість у контрольній групі цей відсоток навіть зменшився з 15,4 до 11,5. Це, на наш погляд, актуалізує доцільність включення у навчальний процес психологічних тренінгів, групових дискусій та практичних занять із формування гуманістичних життєвих цінностей у студентів. Відсоток студентів, які мали низький рівень ціннісного компонента соціальної активності в експериментальній групі зменшився (з 11,5% до 3,8%), у контрольній – також зменшився, але незначно (з 11,5% до 7,7%). У цілому динаміка рівнів ціннісного компонента соціальної активності після формуального експерименту в експеримен-

тальній групі за G-критерієм знаків є позитивною, а зміни в показниках є статистично значущими ( $p < 0,01$ ). Отже, після формуального експерименту в експериментальній групі зросла кількість студентів, які вирізняються прагненням до якісного виконання соціальних ролей і соціальної діяльності, наявністю у психологічній структурі особистості цінностей активного та продуктивного життя, добробуту інших, відповідальності, чесності, сміливості.

Крім того, порівняльний аналіз рівнів сформованості емоційно-вольового компонента соціальної активності студентської молоді в експериментальній та контрольній групах до і після формуального експерименту за критерієм  $\chi^2$  дозволив установити статистично значущі відмінності в їх показниках (табл. 3).

Таблиця 3.

**Рівні емоційно-вольового компонента соціальної активності студентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формуального експерименту**

Групи студентів	Рівні емоційно-вольового компонента (кількість студентів, у %)					
	низький		середній		високий	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Експериментальна	15,4	3,8*	76,9	57,7*	7,7	38,5*
Контрольна	19,2	11,5*	69,2	73,1*	11,5	15,4*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

Із табл. 3 видно, що якщо до початку експерименту в експериментальній групі кількість студентів на високому рівні емоційно-вольового компонента соціальної активності становила 7,7%, то в результаті проведення психологічного тренінгу соціальної активності ця кількість зросла до 38,5%.

У контрольній групі таких значущих змін не спостерігається. Водночас, в обох групах зафіксовано зменшення кількості студентів на низькому рівні емоційно-вольового компонента соціальної активності (з 15,4% до 3,8% в експериментальній групі і з 19,2 до 11,5% – у контрольній). На нашу думку, це можна пояснити тим, що сам процес навчання у ВНЗ частково покращує позитивне ставлення до соціальної діяльності та тренує вольові якості, проте недостатньо для підвищення рівня соціальної активності. У цілому динаміка рівнів емоційно-вольового компонента соціальної активності після формуального експерименту в експериментальній групі за G-критерієм знаків є позитивною, а зміни в показниках є статистично значущими ( $p < 0,01$ ). Переважна більшість студентів з цієї групи характеризувалися емоційним сприйняттям соціальних подій, особистою відповідальністю за вирішення соціальних проблем, цілеспрямованістю, ініціативністю тощо.

У той же час, у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів рівнів сформованості емоційно-вольового компонента соціальної активності зафіксовано незначні зміни, які не є статистично значущими.

Про ефективність програми тренінгу свідчить й порівняльний аналіз рівнів сформованості пізнавально-рефлексивного компонента соціальної активності студентської молоді в експериментальній та контрольній групах за критерієм  $\chi^2$  після формуального експерименту, у той час, як до експерименту статистично значущих відмінностей між ними не було (табл. 4).

Із даних табл. 4 випливає, що якщо до початку експерименту кількість студентів в експериментальній групі з високим рівнем пізнавально-рефлексивного компонента соціальної активності становила 3,8%, то в результаті проведення психологічного тренінгу соціальної активності ця кількість зросла до 34,6%. Разом з цим до початку формуального експерименту низький рівень розвитку пізнавально-рефлексивного компонента мали 11,5% досліджуваних, а після його проведення респондентів із такими показниками в експериментальній групі виявлено не було. У цілому динаміка рівнів пізнавально-

рефлексивного компонента соціальної активності після формульовального експерименту в межах експериментальної групи є позитивною, а зміни в показниках за G-критерієм знаків є статистично значущими ( $p < 0,01$ ). За результатами дослідження студенти експериментальної групи вирізнялися прагненням до

самостійного поповнення соціальних знань, цікавістю до громадсько-соціальних подій, здатністю до рефлексії, самосприйняття та аналізу власної поведінки в соціумі тощо.

Таблиця 4.

**Рівні пізнавально-рефлексивного компонента соціальної активності студентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формульовального експерименту**

Групи студентів	Рівні пізнавально-рефлексивного компонента (кількість студентів, у %)					
	низький		середній		високий	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Експериментальна	11,5	0*	84,6	65,4*	3,8	34,6*
Контрольна	7,7	7,7*	84,6	76,9*	7,7	15,4*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p \leq 0,05$

У той же час у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів статистично значущих змін у показниках пізнавально-рефлексивного компонента соціальної активності зафіксовано не було.

Також за критерієм  $\chi^2$  та G-критерієм знаків встановлено статистично значущі відмінності у рівнях

сформованості діяльнісного компонента соціальної активності студентської молоді в експериментальній та контрольній групах після формульовального експерименту (табл. 5).

Таблиця 5.

**Рівні діяльнісного компонента соціальної активності студентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формульовального експерименту**

Групи студентів	Рівні діяльнісного компонента (кількість студентів, у %)					
	низький		середній		високий	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Експериментальна	26,9	7,7*	65,4	57,7*	7,7	34,6*
Контрольна	23,1	26,9*	65,4	65,4*	11,5	7,7*

\* - відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,01$

Так, кількість студентів експериментальної групи, які мали низький рівень діяльнісного компонента соціальної активності, до проведення формульовального експерименту значно зменшилась (з 26,9% до 7,7%), а з високим зросла з 7,7% до 34,6%. Відповідно, зросла кількість студентів експериментальної групи, які вирізнялися стійкою соціальною активністю, ініціативністю, творчістю у громадсько-соціальній, навчальній і трудовій діяльності, сформованими організаторськими вміннями та навичками тощо.

Разом з тим у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів цього компонента соціальної активності виявлено незначні зміни, які не є статистично значущими.

Результати сформованості окремих компонентів соціальної активності позначилися на рівнях сформо-

ваності соціальної активності загалом. Порівняльний аналіз цих рівнів у експериментальній та контрольній групах за критерієм  $\chi^2$  дозволив встановити статистично значущі відмінності між ними після формульовального експерименту (табл. 6).

Із табл. 6 видно, що якщо до початку експерименту в експериментальній групі лише 3,8% студентів характеризувалися високим рівнем соціальної активності, то після експерименту таких студентів стало 19,2%, значно виріс відсоток студентів із рівнем соціальної активності, вищим за середній (з 23,1% респондентів до 38,5%); до того ж студентів із низьким рівнем соціальної активності після формульовального експерименту виявлено не було.

Таблиця 6.

**Рівні соціальної активності студентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формульованого експерименту**

Рівні соціальної активності студентів	Групи студентів (кількість досліджуваних у %)			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
низький	3,8	0*	7,7	3,8*
нижчий за середній	19,2	3,8*	15,4	19,2*
середній	50,0	38,5*	46,2	38,5*
вищий за середній	23,1	38,5*	26,9	34,6*
високий	3,8	19,2*	3,8	3,8*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p \leq 0,05$

Натомість серед студентів контрольної групи статистично значущих відмінностей у рівнях соціальної активності не виявлено.

Отже, результати аналізу апробації психологічного тренінгу соціальної активності довели його ефективність щодо розвитку соціальної активності студентської молоді та засвідчили доцільність його впровадження у ВНЗ.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Афанасьєва Н. Є. Методологія соціально-психологічного тренінгу: посібник / Н. Є. Афанасьєва. – Х. : УЦЗУ, 2008. – 106 с.

2. Базиленко А. К. Структура соціальної активності студентської молоді / А. К. Базиленко // Молодь: освіта, наука, духовність: Тези доповідей ІХ Всеукраїнської наукової конференції студентів і молодих вчених. – К. : Університет «Україна», 2012. – Ч.2 – С.399-401.

3. Вачков І. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 1999. – 137 с.

4. Занюк С. С. Мотиваційний тренінг (як учитися спонукати себе та інших до ефективної діяльності: спецпрактикум з психології мотивації) / С. С. Занюк. – Луцьк: Вежа, 1998. – 68 с.

5. Козлов Н. И. Лучшие психологические игры и упражнения. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1997. – 144 с.

**REFERENCES**

1. Afanasyeva, N. (2008). *Metodolohiia sotsialno-psykholohichnoho treninhu [Methodology of the social and psychological training: manual]*. Kharkiv: UCZU [in Ukrainian].

2. Bazylenko, A. (2012). *Structura sotsialnoi aktyvnosti studentskoi molodi [The structure of social activity of student youth]*. *Molod: osvita, nauka, duchovnist: Tezy dopovidei – Youth: education, science, spirituality: thesis*. (pp. 399-401). Kyiv: Universitet «Ukraina» [in Ukrainian].

Отримані дані не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним є, на нашу думку, подальше вивчення психологічних чинників соціальної активності студентської молоді; психологічної готовності викладачів до розвитку соціальної активності майбутніх фахівців тощо.

6. Любарська О. М. Формування у студентів загальнолюдських ціннісних орієнтацій / О. М. Любарська // Наук. праці. Науково-методичний журнал. – Чорноморськ: Державний гуманітарний університет ім. П.Могили – 2001. – Т. XII. – С. 35-37.

7. Симоненко С.Н., Лебединський Э.Б. Актуальные проблемы рекреационной психологии детства /С.Н. Симоненко, Э.Б. Лебединский //Наука і освіта. Спецвипуск: «Актуальні проблеми рекреаційної психології дитинства». – Одеса, 2011. – №11. – С. 6-7.

8. Чебикин О. Я., Сінельнікова Т. В. Психологічні основи тренінгових технологій [монографія]. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2013. – 229 с.

9. Gable S. L. To whom do you turn when things go right? The intrapersonal and interpersonal benefits of sharing positive events / S. L. Gable, H. T. Reis, E. A. Impett, E. R. Asher // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2004. – № 87: – P. 228-245.

3. Vachkov, I. (1999). *Osnovy technologii grypovogo treninga [The bases of group training technology]*. Moscow: Izd-vo «Os'-89» [in Russian].

4. Zanyuk, S. (1998). *Motyvatsiyni treninh (yak vchutusia sponukaty sebe ta inshykh do efektyvnoi diialnosti: spetsprakytum z psykholohii motyvatsii) [The motivational training (how to study to induce oneself and others to effective activities: case-study on motivation psychology)]*. Lutsk: Redaktsiino-vydavnychiy viddil Volyns'koho derzhavnoho universitetu im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

5. Kozlov, N. (1997). *Luchshiyе psikhologicheskiye igry i uprazhneniya [The best psychological games and exercises]*. Ekaterinburg: Izdatel'stvo ARD LTD [in Russian].

6. Lybarska, O. (2001). Formuvannia u studentiv zahalnoliudskykh tsinnisnykh orientatsii [Formation of human value orientations in students]. *Naukovi pratsi. Naukovo-metodichniy zhurnal – Scientific works. Scientific and methodical journal*. (pp. 35-37), (Vol. 12). Chornomorsk: Derzhavnyi humanitarnyi universitet im. P. Mogily [in Ukrainian].

7. Simonenko, S. N., Lebedinskiy, E. B. (2011). Aktualnye problemy rekreatsionnoy psikhologii detstva [Topical issues of recreational psychology of childhood].

*Nauka i osvita. Spetsvipusk: «Aktualni problemy rekreatsionoi psikhologii dytynstva» – Science and education. Special issue “Topical issues of recreational psychology of childhood”*, 11, 6-7. Odesa [in Russian].

8. Chebykin, O. Ya., Sinielnikova, T. V. (2013). *Psikhologichni osnovy treninhovykh tekhnolohii: monohrafiia [Psychological bases of training technologies: monograph]*. Odesa : Vydavnytstvo TOV «Leradruk» [in Ukrainian].

9. Gable, S. L., Impett, E. A., Asher, E. R. (2004). To whom do you turn when things go right? The intrapersonal and interpersonal benefits of sharing positive events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 228-245 [in English].

*Анастасія Константиновна Базиленко,  
аспірант кафедри психології,  
Університет «Україна»,  
ул. Львівська, 23, г. Київ, Україна*

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРЕНИНГИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ: СОДЕРЖАНИЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В статье описывается статистический анализ и оценка результатов внедрения психологического тренинга социальной активности. В результате исследования в экспериментальной группе обнаружены статистически значимые изменения уровней социальной активности в целом и уровней ее структурных компонентов в частности. Психологический тренинг социальной активности, проведенный в экспериментальной группе, систематически развивает все компоненты социальной активности в соответствии с психологическими факторами ее формирования. В ходе реализации программы эксперимента возросло количество студентов с высоким и средним уровнем мотивационного компонента социальной активности в экспериментальной группе. Кроме того, количество студентов с высоким уровнем ценностного компонента социальной активности увеличилось, и в то же время количество студентов с низким уровнем ценностного компонента социальной активности уменьшилось. Количество студентов с высоким уровнем эмоционально-волевого компонента социальной активности увеличилось, а с его низким уровнем – уменьшилось. В результате тренинга количество студентов с высоким уровнем познавательно-рефлексивного компонента социальной активности возросло. Студентов с низким уровнем этого компонента не было обнаружено. Кроме того, количество студентов с высоким уровнем деятельностного компонента социальной активности возросло, а с низким – снизилось. Анализ апробации авторской программы в учебном процессе ВУЗа показал ее эффективность в повышении уровня общей социальной активности студентов.

**Ключевые слова:** социальная активность, студенты, компоненты социальной активности, развитие социальной активности, образовательный процесс ВУЗа.

*Anastasiia Bazylenko,  
post-graduate student,  
Department of Psychology,  
“Ukraine” University,  
23, Lvivska Str., Kyiv, Ukraine*

#### PSYCHOLOGICAL TRAINING OF STUDENTS' SOCIAL ACTIVITIES: THE CONTENT AND EFFECTIVENESS OF ITS USE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF UNIVERSITIES

The article deals with the statistical analysis and assessment of the results of implementing the program “Psychological training of students’ social activities” into the educational process. As a result of the experiment, the statistically significant positive changes of the levels of social activities in general and the levels of their structural components in particular have been found in the experimental group. The implementation of the psychological training of students’ social activities was based on the systematic development of all social activities components according to the psychological factors of their formation. The number of students with high and medium levels of motivational component of social activities has increased in the experimental group. Besides, the number of students with the high level of value component of social activities has increased and at the same time, the number of students with the low level of value component of the social activities has decreased. After the experiment it has been found that the number of students

with the high level of emotional and volitional component of social activities has increased and at the same time the number of students with its low level has decreased. Also, the number of students with the high level of cognitive and reflexive component of the social activities has increased and at the same time the students with the low level of this component have not been found. Finally, the number of students with the high level of operational component of social activities has increased and the number of students with its low level has decreased. The analysis of the implementation of the author's program into the educational process of the university demonstrates its effectiveness in increasing the level of students' social activities.

**Keywords:** social activity, students, youth, the components of social activity, development, method, training.

Подано до редакції 01.09.2016

УДК: 15.053.6+ 379.8+ 159.942

**Оксана Володимирівна Вдовіченко,**  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики практичної психології,  
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,  
вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, Україна

### КОРЕГУВАННЯ СТРЕСОВИХ СТАНІВ В УМОВАХ РЕКРЕАЦІЙНИХ ЗАКЛАДІВ У ПІДЛІТКІВ

У роботі в процесі семантичного дослідження визначено, що найбільше збудження у підлітків викликають слова «ризик», «секс», «відпочинок» та «гроші» – це так звані спонукальні сили особистості підлітка. Найвищу оцінку мають слова «гроші», «відпочинок», «гра» – це ті об'єкти, які є найбільш приємними та привабливими для підлітків. Таким чином, важливо побудувати роботу з підлітками щодо корегування стресового стану в умовах рекреаційних закладів, оскільки саме перебування підлітків у зонах відпочинку викликає у них найбільше збудження, яке, в свою чергу, призводить до відчуття стресу та напруги. Було розроблено тренінг корегування стресових станів у підлітків, який складається з 5 занять, кожне заняття триває 1 год. 15 хв., із урахуванням вікових особливостей та місця перебування (рекреаційні заклади).

**Ключові слова:** ризик, процес ризику, ризик особистості у підлітків, стрес, корегування стресових станів, тренінг.

Коло явищ, що спричиняють травматичні порушення для психіки людини – достатньо широке та охоплює безліч ситуацій, коли виникає погроза життю, фізичному здоров'ю або образу «Я». Коли мова йде про ризик, хвилювання, стрес, небезпеку, занепокоєння, паніку, страх та інші негативні емоційні стани, то складно почуватися гармонічно та ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем не тільки дітям, а також і дорослим.

Проблемою наших наукових досліджень виступає прояв ризику особистості на різних етапах онто-

генезу. Слід відзначити, що ця тема виступає актуальною як у практичному застосовуванні, так і в теоретичному аспекті, оскільки існує плутанина у використанні наукових дефініцій під час вивчення ризику.

У наших попередніх роботах ми показали співвідношення ризику з іншими науковими явищами.

Так, формально процес ризику можна представити як схему, що складається із наступних ланок (див. рис. 1):

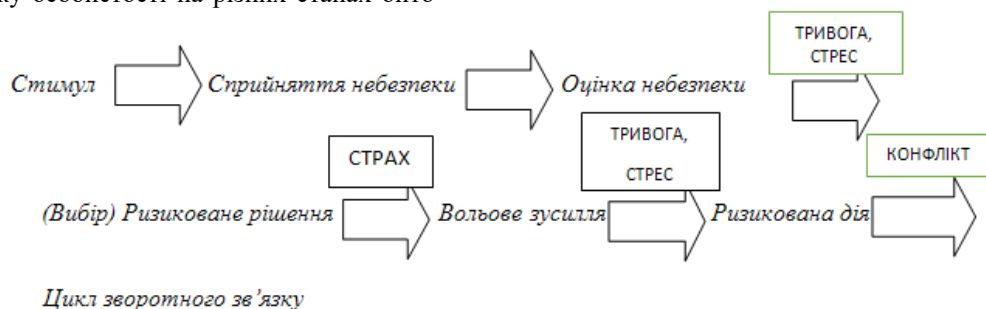


Рис. 1. Процес ризику.