

ПОСТАНОВКА ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ СТУДЕНТАМИ З РІЗНИМ РІВНЕМ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ

Уніат Наталія

Уніат Н. Постановка життєвих завдань студентами з різним рівнем соціально-психологічної зрілості.

У статті проаналізовано особливості розвитку соціально-психологічної зрілості у студентському віці. Виокремлено та охарактеризовано її рівні. Описано особливості постановки життєвих завдань молодими людьми з різним рівнем соціально-психологічної зрілості.

Ключові слова: соціально-психологічна зрілість, студентський вік, компоненти, рівні, життєві завдання

Униат Н. Постановка жизненных задач студентами с разным уровнем социально-психологической зрелости

В статье проанализированы особенности развития социально-психологической зрелости в студенческом возрасте. Выделены и охарактеризованы её уровни. Описаны особенности постановки жизненных задач молодыми людьми с разным уровнем социально-психологической зрелости.

Ключевые слова: социально-психологическая зрелость, студенческий возраст, компоненты, уровни, жизненные задания

Ooniat N. Setting tasks of life by students with different level of socio-psychological maturity

The article deals with the peculiarities of the development of socio-psychological maturity during studentship. Its levels were singled out and characterized. The article also describes the peculiarities of formulation of the life targets by young people with different levels of socio-psychological maturity.

Key words: socio-psychological maturity, the age of students, components, level, life tasks

Постановка проблеми. Проблеми, що постають перед молоддю і стосуються її способу життя, освіти, виховання, соціального становлення, участі у суспільному житті – завжди є предметом пильної уваги науковців, які мають справу з прогнозуванням розвитку суспільства. Різноманітність сфер життя, у які включається молода людина, спричинює великий «проблемний» діапазон: від вибору професії, працевлаштування, створення сім'ї, до пошуку сенсу життя, конструювання життєвого шляху, самовизначення тощо. Тому, вивчаючи молодіжні проблеми, неможливо обмежитися лише констатуванням позитивних чи тривожних фактів життєдіяльності молодих людей, а необхідним є гли-

бокий аналіз тієї соціально-психологічної основи, яка забезпечує можливість адекватного їх подолання.

В остаточному підсумку це означає, що молода людина повинна бути спроможною структурувати своє майбутнє. Але у сучасних соціальних умовах для неї це виявляється доволі складним завданням, оскільки, з одного боку, політична та економічна нестабільність, притаманні нинішньому історичному періоду, викликає відчуття невпевненості в собі та страху перед майбутнім, а з іншого – нагальною є потреба вималювати для себе картину власного майбутнього, знайти своє місце у житті. Внаслідок спільної дії двох тенденцій процес постановки життєвих завдань особистістю в цьому віці виявляється надзвичайно складним.

Проте саме у цьому віці формується внутрішня особистісна передумова, яка робить принципово можливою його реалізацію. Ми маємо на увазі розвиток соціально-психологічної зрілості особистості.

Саме соціально-психологічна зрілість студента, будучи якісно новою властивістю його особистості, виявляється, на наш погляд, умовою успішної взаємодії з соціальним середовищем, сприяє розширенню кола її спілкування, збільшенню соціального капіталу, та, зрештою, інтегрує розвиток усіх соціально-психологічних здібностей особистості студента. Це означає, окрім того, що молода людина, включаючись в розширену систему взаємодії, оволодіває новими способами структурування свого майбутнього, що й позначаються в остаточному підсумку на постановці нею життєвих завдань.

Специфіка постановки життєвих завдань вивчається у вітчизняній психології під різними кутами зору: наприклад, особливості, пов'язані зі шлюбом і сім'єю (Кляпець О.Я.); проблемною молоддю (Лазаренко Б.П.); в інтернет-просторі (Посохова В.В.).

Проте ми маємо на меті проаналізувати, яким чином на постановці життєвих завдань студентів позначається ступінь розвитку їх соціально-психологічної зрілості. Слід також підкреслити, що у більшості наукових досліджень (Гудзовська А.А., Журавльов А.Л.) феномен соціально-психологічної зрілості розглядається як окрема форма зрілості, що дозволяє виокремити її зміст та специфіку, але не акцентується при цьому увага на віковій специфіці її розвитку. З огляду на це, в нашому дослідженні ми вивчаємо розвиток соціально-психологічної зрілості молодих людей, які навчаються у вузі.

Основний матеріал і результати дослідження. Досягнення мети передбачає насамперед диференціацію та характеристику рівнів соціально-психологічної зрілості. Проте насамперед слід підкреслити, що, характеризуючи загалом її зміст, різні учені, ставлячи акцент на тих чи

інших її аспектах, загалом окреслюють її як дуже багатоплановий феномен. Серед інших, існують такі її тлумачення:

- як досягнення балансу між особистісними і соціальними інтересами, який сприяє успішній взаємодії з найближчим соціальним середовищем;
- як здатність особистості підбирати адекватні засоби і способи взаємодії з соціальним середовищем;
- як якісну властивість особистості, яка має комунікативну природу і виступає умовою успішної взаємодії з найближчим соціальним середовищем;
- як ступінь підготовленості до взаємодії;
- як якісну властивість, зверненість особистості до інших людей, найближчого оточення, здатність до співвіднесення себе з іншими.

Не заперечуючи згаданих аспектів, ми пропонуємо розуміння соціально-психологічної зрілості як системи, яка включає в себе когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Індикаторами названих компонентів, на наш погляд, є здатність до рефлексії, емпатії, децентрації та моральні якості особистості. Формування цих якостей лежить в основі розвитку соціально-психологічної зрілості молодшої людини.

Розглянемо спочатку, як відбувається розвиток згаданих якостей, а отже, яким чином відбувається й розвиток соціально-психологічної зрілості молодшої людини загалом.

Найбільш відмітною віхою для цих процесів, на наш погляд, є вступ молодшої людини до вузу, що обумовлює кардинальну зміну її соціальної ситуації. Студенти включаються в різноманітну громадську діяльність, а саме: стають членами органів студентського самоврядування, молодіжних громадських організацій, активно взаємодіють з викладачами та один з одним. У процесі такої взаємодії активно формуються здатності, що зрештою інтегруються у соціально-психологічній зрілості як нові якості особистості студента.

Насамперед у такій взаємодії розвивається когнітивний компонент соціально-психологічної зрілості: здатність до рефлексії та децентрації. Адже молода людина намагається розібратися у собі, співвіднести свої можливості з вимогами навчальної діяльності, професії, яку обрала, визначити своє місце у соціальних стосунках. Тут доречно зазначити, що здатність до рефлексії у психологічних дослідженнях трактується як якість, що полягає в осмисленні та переосмисленні своїх відносин з соціальним світом та проявляється у взаємодії як:

- усвідомлення правил, прийнятих норм в суспільстві, які сприяють налагодженню широкого кола контактів з оточенням;
- усвідомлення молодшої людини себе як суб'єкта взаємодії;

- цілеспрямоване пізнання своїх можливостей і здібностей та порівняння їх із очікуваннями оточуючих;

- здатність до самоспостереження в процесі взаємодії з метою самоконтролю і подальшої саморегуляції [2].

Також у дослідженнях підкреслюється, що рефлексія – це якість, що має власні закономірності розвитку. Зокрема, Т.М. Яблонська розуміє розвиток рефлексії як «сукупність кількісних (розширення сфери дії рефлексивних вмінь, їх репертуару) і якісних змін (мотиваційний компонент, новий образ «Я») самосвідомості особистості, яка розширює можливості адекватного відображення реальної дійсності та більш досконалого (на основі адекватної саморегуляції) функціонування у цій дійсності» [18, с. 10].

І.І. Чеснокова, дотримуючись погляду на рефлексію як механізм самосвідомості, розглядає рівні самосвідомості як стадії її розвитку. Вирізняючи два рівні розвитку самосвідомості, вона відзначає, що на першому з них відбувається співвіднесення знань про себе в системі «Я – інша людина» шляхом самосприйняття і самоспостереження, на другому – в системі «Я – Я» шляхом самоаналізу і самоосмислення [14].

Отже, І.І. Чеснокова, розглядає розвиток рефлексії як зміну систем самопізнання, на відміну від Т.М. Яблонської, яка виділяє кількісні та якісні зміни самопізнання як рівні розвитку рефлексії.

В.В. Столін, аналізуючи співвідношення процесів самосвідомості, аспектів «Я-образу» з рівнем активності людини як організму, індивіда та особистості [12], вирізняє якісно своєрідні для кожного рівня одиниці самосвідомості. На рівні органічної самосвідомості така одиниця має «сенсорно-перцептивну природу, на рівні індивідної самосвідомості є оцінкою себе іншими людьми, яка сприймається, та відповідною самооцінкою, своєї вікової, статевої та соціальної ідентичності». На рівні особистості одиницею самосвідомості є «не образи самі по собі, і не самооцінки в когнітивній або емоційній формі, і не образи + самооцінки..., а конфліктний смисл «Я», що відображає зіткнення різних життєвих відношень суб'єкта, зіткнення його мотивів та діяльностей» [12, с.123].

Отже, можна стверджувати, що в молодому віці рефлексивна діяльність, відбуваючись на всіх рівнях, особливо яскраво і драматично вона протікає в умовах внутрішньо-особистісного конфлікту. Адже студент прагне внутрішньої послідовності, усталеності свого «Я». Такий внутрішньо-особистісний конфлікт і «запускає» механізм рефлексії, тобто активізує осмислення та переосмислення молодою людиною своїх попередніх уявлень і досвіду, виявляє суперечності між потребами та бажаннями, виступає поштовхом для рефлексивної діяльності.

Таким чином, приймаючи до уваги погляди В.В. Століна, Т.М. Яблонської та І.І. Чеснокової на розвиток рефлексії, ми погоджуємося з тим, що останній має рівневий характер.

Паралельно з розвитком рефлексії відбувається розвиток другого когнітивного компонента соціально-психологічної зрілості, а саме: здатності до децентрації, яка проявляється у тому, що під час спілкування людина може враховувати і скоординувати позиції інших людей зі своєю власною позицією. По суті, децентрація передбачає активне використання зворотного зв'язку, а також інформації, яка надходить від іншої людини [9].

У свою чергу, розвиток децентрації поліпшує спілкування, допомагає долати психологічні комплекси та комунікативні бар'єри. Студенти вчать диференціювати «власне Я» та «Я-іншого», що сприяє загалом підвищенню ефективності соціальної взаємодії. У такій взаємодії студенти все частіше «стають на місце іншої людини» з метою побачити власні помилки, різницю між власними потребами та бажаннями інших [15].

Отже, децентрація є психологічною здатністю відійти від свого «Я» й наблизитися до «Я» іншої людини, встати на точку зору іншого, подивитися на світ його очима.

Розвиток здатності до децентрації активно досліджував Ж. Піаже [10], який, описуючи сутність даного феномену, окреслив його алгоритм формування. Так, джерелом децентрації виступає безпосереднє чи інтер'юриззоване спілкування, в процесі якого відбувається зіткнення та інтеграція власної позиції з іншими позиціями. На основі такого співставлення відбувається зміна смислу образів, понять та уявлень власної пізнавальної позиції, що є основою прийняття ролі іншої людини [10].

Таким чином, здатність студента до децентрації як вміння приймати та розуміти іншу людину розвивається в процесі спілкування та взаємодії з іншими людьми, а це означає, що її розвиток, як і розвиток рефлексії, теж має рівневий характер.

Наступним компонентом соціально-психологічної зрілості є, на наш погляд, емпатія, яка полягає в розумінні почуттів інших людей і врахуванні їх при побудові своєї поведінки. У психологічній літературі здатність до емпатії висвітлюється як необхідна професійна якість усіх, хто працює з людьми, тобто у тих сферах, де умовою успіху є сприйняття світу партнера у спілкуванні: у психології, педагогіці, мистецтві, медицині, журналістиці, соціальній роботі.

Водночас відзначається, що емпатія є якістю, яка може бути цілеспрямовано розвинена в особистості. О.Д. Кайріс вирізняє три рівні розвитку цієї якості [1]. Перший (низький) рівень вона називає «стійке співпереживання». Цей рівень характеризується домінуючою потребою

молодої людини у власному благополуччі (егоїстична спрямованість); недостатньою представленистю просоціальних мотивів. Невміння чи небажання створювати атмосферу відкритого спілкування, а також трудність при встановленні контактів обумовлюють перешкоди у розвитку здатності до емоційної ідентифікації. Інфантильна тенденція ставлення до інших людей заважає вийти за межі власної життєвої ситуації, відчуття переживання іншого. Другий (середній) рівень характеризується О.Д. Кайріс як «нестійка емпатія», а проявляється вона через недостатню стійкість просоціальних мотивів; трудністю в прогнозуванні розвитку відносин з іншими людьми; імпульсивністю поведінки, яка залежить від настрою молодої людини та ін. Третій (високий) рівень, який вже позначається як «стійке співчуття», знаходить вияв у стійкому домінуванні системи просоціальних мотивів (мотивів альтруїстичного характеру), бажанні і вмінні створювати атмосферу відвертості, довіри у спілкуванні, вмінні особистості студента співвідносити власний емоційно-моральний досвід з переживаннями іншої людини.

Отже, на думку О.Д. Кайріс, розвиток емпатії відбувається у такій послідовності: «стійке співпереживання» – «нестійка емпатія» – «стійке співчуття» [1].

З огляду на мету нашого дослідження, виникає питання про тенденцію розвитку емпатії, що є характерною саме для студентського віку. Тут можна послатися на дослідження І.П. Павлової [7], яка виявила, що для молодої людини характерною є тенденція до підвищення рівня розвитку емпатії з кожним роком навчання у вузі. Дослідниця зазначає, що емпатія займає провідне місце в організації адекватного емоційного реагування молодими людьми. Розвинена здатність до емпатії, на її погляд, допомагає студенту відчуття себе учасником взаємодії, проникнутись думками й переживаннями іншої людини, не розчиняючись в її почуттях, проявити своє ставлення до оточуючих.

Таким чином, можна стверджувати, що розвиток емпатії також має рівневий характер і найбільш потужно відбувається у студентські роки завдяки включенню у широке коло соціальної взаємодії.

Зазначимо також, що розвиток когнітивного та емоційного компонентів соціально-психологічної зрілості з необхідністю означає й розвиток третього її компонента – поведінкового, який має індикатором моральні якості особистості. Як зазначає Г.С.Костюк, моральні якості особистості зароджуються в її діях, у яких виявляється її ставлення до інших людей, до своїх обов'язків, до колективу. Повторюючись, вони закріплюються, стають звичними, стійкими рисами характеру, що внутрішньо визначають поведінку особистості у тих чи інших життєвих обставинах [5].

Серед моральних якостей, притаманних молодій людині, виділяють, по-перше, світоглядну переконаність, цілеспрямованість, обов'язок, відповідальність, патріотизм, гуманізм, які забезпечують громадську спрямованість поведінки. Скерована цими якостями, остання характеризується вчинками, що свідчать про усвідомлення студентом власної суспільної приналежності та ролі. По-друге, виокремлюють якості, що сприяють досягненню молодими людьми поставлених цілей та самовдосконаленню, а саме: ініціативність, енергійність, наполегливість, здатність до самооцінки, самокритичність, вимогливість до себе та справедливе ставлення до інших. По-третє, витримка, стриманість, ввічливість як своєрідні засоби контролю й гальмування негативних проявів у поведінці теж вважаються якостями, що свідчать про моральний розвиток особистості [17].

Моральні якості молодої людини є прийнятими особистістю й засновані на особистісних смислах та моральних цінностях. Уявлення про моральні якості особистості, її чесноти, що роблять її здатною жити відповідно до вимог моралі, знаходять інтегрований вияв у моральній свідомості студента [11]. Моральна свідомість є складним, суперечливим феноменом духовної культури, що має свої рівні, форми, структуру. Враховуючи це, рівні розвитку моральних якостей охарактеризуємо за допомогою аналізу особливостей функціонування моральної свідомості.

Розглядаючи розвиток моральної свідомості Б.О. Ніколаїчев, вирізняє два рівні її функціонування. Перший рівень характеризується вибором моральних цілей, формуванням моральних мотивів молодої людини. (У цьому випадку предметом усвідомлення є моральні орієнтації, наприклад, вибір життєвих моральних принципів.) Другий рівень проявляється в процесі вибору засобів для втілення в життя моральних цілей особистості студента. Це – рівень реалізації мотивів. У такому випадку в полі свідомості молодої людини знаходяться лише основи вибору конкретного вчинку в конкретній ситуації [6].

Більш структуровано уявляє моральну свідомість А.В. Садокова, виокремлюючи три рівні в її розвитку:

- рівень цінностей особистості – «стратегічних орієнтирів» у побудові взаємостосунків, у сприйманні моральних дилем, розв'язанні моральних конфліктів;

- рівень установок особистості – тобто готовності певним чином діяти і сприймати себе, інших, ситуацію в цілому;

- рівень умінь особистості – здатність досліджувати морально-психологічний потенціал, усвідомлювати всі компоненти ситуації і породжені нею завдання, пов'язані з вирішенням морального конфлікту [11].

Отже, з точки зору А.В. Садової, моральна свідомість у своїй структурі має цінності, установки й уміння, розвиток яких дозволяє молодій людині здійснити якісний перехід від орієнтування в соціально-психологічній ситуації до активних дій та аналізу власної діяльності.

Загалом відзначимо, що система моральних якостей в студентському віці має складну структуру, а її розвиток допомагає особистості організувати свою поведінку відповідно до власних цілей та соціальних вимог, що сприяє взаєморозумінню та успішній взаємодії.

Підсумовуючи розглянуті особливості розвитку якостей, що слугують індикаторами соціально-психологічної зрілості, підкреслимо, що саме для студентського віку характерним є активний розвиток всіх вищезазначених компонентів. Іншими словами, студентський вік – це період активного формування соціально-психологічної зрілості. І оскільки кожен з індикаторів у цій цілісній системі у своєму розвитку зазнає якісних змін, то можна висловити припущення, що параметри розвитку кожного з компонентів у своїй єдності і визначають рівні соціально-психологічної зрілості.

Таким чином, ми можемо говорити про три рівні розвитку соціально-психологічної зрілості студента, які можуть бути охарактеризовані за допомогою виділених особливостей розвитку когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів.

Проаналізуємо особливості прояву вище названих компонентів соціально-психологічної зрілості на високому рівні її розвитку. Нагадаємо, що когнітивний компонент містить у собі рефлексію, яка на цьому рівні забезпечує осмислення студентом свого «Я» в процесі соціальної взаємодії та усвідомлення ним власної позиції, і децентрацію як здатність до зміни смислу образів та уявлень про власну роль та прийняття ролі іншого. Емоційний компонент представлений здатністю до емпатії, а саме на цьому рівні – високою чутливістю до інших людей, альтруїстичною поведінкою, довірою та відкритістю у спілкуванні, здатністю до інтеграції власного досвіду з переживаннями оточуючих. Поведінковий компонент проявляється в здатності молодшої людини до аналізу та корекції власної діяльності та поведінки на основі інтегрованих норм моралі. На цьому рівні студент володіє засобами досягнення моральних цілей та демонструє високий рівень прагнення до моральної поведінки.

Середній рівень соціально-психологічної зрілості розкривається через якісно інші прояви індикаторів. Так, для когнітивного компонента цього рівня характерною є здатність до усвідомлення молодою людиною її оцінювання іншими людьми, що обумовлює виникнення інтерюризovanого спілкування, та до диференціації своєї ролі та ролей інших

учасників взаємодії. Емпатія проявляється як співчуття, що має мінливий характер та залежить від настрою, внаслідок чого можуть виникати ускладнення при прогнозуванні розвитку стосунків з іншими людьми. Поведінковий компонент представлено моральними нормами та принципами, які для особистості студента виступають як орієнтири, що частково спрямовують її поведінку.

Низький рівень соціально-психологічної зрілості характеризується ще однією сукупністю проявів його індикаторів. Рефлексія запускається лише внаслідок внутрішньо-особистісного конфлікту, а децентрація проявляється у формі знання про існування інших точок зору та намаганні уникнути зіткнення власної позиції з позиціями інших. Такі намагання позначаються й на емоційному компоненті соціально-психологічної зрілості, а саме: слабкий рівень розвитку емпатії спричинює труднощі в процесі спілкування (молодій людині важко вийти за межі власної ситуації, бути відкритою, довіряти, встановлювати та підтримувати контакт тощо). Моральні норми та правила ще не стали для молодої людини внутрішніми регуляторами поведінки (поведінковий компонент), тому вона постійно перебуває в ситуації морального вибору. Така ситуація невизначеності часто є причиною низького рівня прагнення студентів до моральної поведінки.

Зрозуміло, що розвиток соціально-психологічної зрілості відбувається напрямі від нижчого до вищого. Переходячи на вищий рівень соціально-психологічної зрілості, молода людина розширює власний світогляд, змінює життєві перспективи, бачення власного майбутнього, що в остаточному підсумку позначається на процесі постановки її життєвих завдань.

На наш погляд, процес постановки життєвих завдань студентами виявляється залежним від рівня їх соціально-психологічної зрілості.

Маючи високий рівень соціально-психологічної зрілості, молода людина, яка здобуває професію, здатна узагальнювати та структурувати власний досвід минулого, події й переживання теперішнього та фрагментарні уявлення про своє майбутнє, створюючи власну транспективу [4], що сприяє послідовності та структурованості процесу життєвого озадачування. В результаті розвитку здатності до самопізнання студенти ставлять завдання, цілком і повністю усвідомлюючи власні прагнення та здібності, враховуючи свої можливості, внутрішні ресурси, місце та власну роль в суспільних відносинах. Підкреслимо, що саме високорозвинена здатність до самопізнання сприяє постановці адекватних життєвих завдань, для реалізації яких молода людина може відмовитися від деяких своїх потреб [13].

Загалом життєві завдання, які ставлять студенти з високим рівнем соціально-психологічної зрілості, мають альтруїстичну спрямованість,

враховують ставлення, почуття, переживання оточуючих людей та підкріплюються прийнятими моральними нормами та правилами.

Студенти, яким притаманний середній рівень соціально-психологічної зрілості, бачать своє майбутнє менш структуровано. Нечіткість усвідомлення своєї позиції в системі соціальних відносин є основною перешкодою в процесі постановки та реалізації основних життєвих завдань. А якщо молода людина й орієнтується на основні життєві завдання, то вона не завжди чітко передбачає шлях їх реалізації.

Життєві завдання, що ставляться студентами на цьому рівні розвитку соціально-психологічної зрілості, базуються на соціальній компетентності студентів, усвідомленні оцінок своєї особистості оточенням, врахуванні власних моральних орієнтацій.

Студенти, для яких характерним є низький рівень соціально-психологічної зрілості, не чітко усвідомлюють власні потреби, що обумовлює мінливість в їх завданневих структурах [4]. Мінливість, орієнтація на зовнішні умови, неврахування внутрішніх ресурсів, недовіра до оточуючих і до себе є причиною неадекватності та нереалістичності життєвих завдань [13]. Такі студенти часто переживають внутрішньо-особистісні конфлікти, що позначається на процесі постановки життєвих завдань. Останнє знаходить вияв у тому, що завдання ставляться хаотично, ситуативно, імпульсивно. До того ж вони часто змінюються, адже не базуються на моральних якостях особистості. Крім того, життєві завдання цієї групи студентів характеризуються егоїстичною спрямованістю, вони формулюються без врахування інтересів, поглядів, оцінок інших людей, а зорієнтовані лише на власні бажання та потреби.

Отже, можна очікувати, що чим вищим буде рівень соціально-психологічної зрілості студента, тим більш виважені, продумані, адекватні життєві завдання він ставитиме перед собою.

Висновки. У період навчання молодої людини у вузі розширюється коло її соціальної взаємодії, що виявляється передумовою розвитку соціально-психологічної зрілості особистості. Процес розвитку може бути послідовно простежений та змістовно охарактеризований через особливості формування когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів, індикаторами яких є здібності до рефлексії, децентрації, емпатії та моральні якості.

Як було нами показано, саме у студентському віці формується здібність до усвідомлення власного «Я» в системі соціальної взаємодії, до диференціації власної позиції та позицій оточуючих. Молода людина долає егоцентризм, розвиваючи власну здатність до децентрації. У цей же час розвивається здатність до емпатії, яка дає можливість емоційно

відгукнутись на переживання думки та почуття іншої людини, цьому не хestуючи водночас власними. Таке ставлення проявляється у вчинках та поведінці, що базуються на моральних якостях, а розвиток останніх забезпечує громадянську спрямованість поведінки молоді людини, досягнення нею цілей, сприяє самовдосконаленню та розвитку особистості в студентські роки. Отже, загалом відбуваються зміни в якості спілкування й взаємодії, що в нашому дослідженні свідчить про розвиток соціально-психологічної зрілості.

На наш погляд, існують підстави вважати, що рівень розвитку соціально-психологічної зрілості (а саме: високий, середній та низький, кожен з котрих характеризується змістовно специфічним поєднанням когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів) чинить істотний вплив на постановку життєвих завдань молоді людиною. Зокрема, на високому та середньому рівні соціально-психологічної зрілості молода людина ставить адекватні та реалістичні життєві завдання; на низькому рівні вони характеризуються мінливістю, неадекватністю та нереалістичністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кайрис Е.Д. Эмпатия как фактор педагогической профпригодности / Е.Д. Кайрис // Практична психологія та соціальна робота – 2001. – №8. С. 42 – 45
2. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: «Институт психологии РАН». – 2004. – 221 с.
3. Келеси М. Особенности рефлексии как формы самопознания личности: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / М. Келеси. – К.: КГУ им. Т.Г.Шевченка, 1996. – 195 с.
4. Кляпець О.Я. Життєві завдання особистості як умова реалізації її шлюбно-сімейних домагань / О.Я. Кляпець // Наукові студії із соціальної та політичної психології: Зб.статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – К.: Міленіум, 2007. – Вип. 16(19). – 360с. – С. 205-214.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк; [під ред. Л.М.Проколієнко]. – К.: Рад. школа. – 1985. – 608 с.
6. Николаичев Б.О. Осознаваемое и неосознаваемое в нравственном поведении личности / Б.О. Николаичев. – М.: Изд. МГУ, 1976. – 98 с.
7. Павлова І.Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці: дис. ...канд.. псих. наук: 19.00.07 / І.Г. Павлова. – Одеса: Південноукраїнський державний ун-т, 2005. – 198 с.

8. Папуча М.В. Психологія ранньої юности: Навч-метод. посібник. / М.В. Папуча. – Ніжин: РВВ НДПУ, 2001. – 175 с.
9. Пашукова Т.И. Эгоцентризм: феноменология, закономерности формирования и коррекции / Т.И. Пашукова. – Кировоград: Центрально-Украинское издательство, 2001. – 338 с.
10. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 267 с.
11. Садокова А.В. Влияние индивидуальных характеристик эмоционально-личностной сферы на особенности развития моральной компетентности в подростковом возрасте: автореф. дисс. на соис. уч. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.13 / А.В. Садокова. – М.: Моск. гос. пед. ин-т, 2001. – 27 с.
12. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 286 с.
13. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості. (серія «Психологічний інструментарій») / Т.М. Титаренко. – К.: Марич, 2009. – 232 с.
14. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. -М.: Наука, 1977. – 144с.
15. Штепа О.С. Диспозиційна модель особистісної зрілості: дис. ...канд. псих. Наук: 19.00.05 /О.С. Штепа. – К.: Львівський національний ун-т ім. І. Франка, 2006. – 165 с.
16. Щотка О.П. Вікова психологія дорослої людини / О.П. Щотка. – Ніжин: РВВ НДПУ, 2001. – 198 с.
17. Щуркова Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128 с.
18. Яблонська Т.М. Розвиток здатності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.М. Яблонська. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2000. – 193 с.