

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
Навчально-науковий інститут управління, психології та безпеки
Кафедра загальної та соціальної психології

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ
ФРУСТРАЦІЇ МАЙБУТНІМИ ПРАКТИЧНИМИ ПСИХОЛОГАМИ**

Кваліфікаційна робота
здобувачки вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
Марія ТИМЧАК

Науковий керівник:
професор кафедри загальної
та соціальної психології,
кандидат психологічних наук,
доцент
Олена ВАВРИНІВ

Рецензент:
кандидат психологічних наук
Роман Яремко

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
«__» _____ 202__ р., протокол № ____
Завідувач кафедри загальної та соціальної психології
доктор психологічних наук, професор
_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

Львів – 2025

АНОТАЦІЯ

Тимчак М. Психологічні особливості переживання фрустрації майбутніми практичними психологами

У роботі результати теоретико-методологічного аналізу та емпіричного дослідження особливостей переживання фрустрації майбутніми психологами в умовах освітньо-професійної діяльності. Фрустрація розглядається як психічний стан, що виникає внаслідок незадоволення особистісно значущих потреб під впливом об'єктивних або суб'єктивних перешкод. Встановлено, що на різних етапах професійної підготовки фрустраційні переживання набувають різного характеру, пов'язаного як з особистісними чинниками (ригідність, емоційна нестійкість, самооцінка), так і з соціальними (незадоволеність статусом у групі, труднощі адаптації). Емпірично доведено зв'язок фрустрації з тривожністю, агресивністю та депресивністю, а також визначено типові реакції студентів у фрустраційних ситуаціях. Обґрунтовано перспективи подальших досліджень з акцентом на динаміку фрустраційних станів у студентів різних курсів.

Ключові слова: фрустрація, майбутні психологи, професійна підготовка, емоційні стани, адаптація, самооцінка, ригідність, соціальна фрустрованість.

ABSTRACT

Tymchak M. Psychological features of frustration experiences by future practical psychologists

The paper presents the results of theoretical and methodological analysis and empirical research of the features of frustration experiences by future psychologists in the context of educational and professional activities. Frustration is considered as a mental state that arises as a result of dissatisfaction with personally significant needs under the influence of objective or subjective obstacles. It has been established that at different stages of professional training, frustration experiences acquire a different nature, associated with both personal factors (rigidity, emotional instability, self-esteem) and social factors (dissatisfaction with status in the group, difficulties in adaptation). The connection of frustration with anxiety, aggressiveness and depression has been empirically proven, and typical reactions of students in frustration situations have been identified. Prospects for further research with an emphasis on the dynamics of frustration states in students of different courses have been substantiated.

Keywords: frustration, future psychologists, professional training, emotional states, adaptation, self-esteem, rigidity, social frustration.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕЖИВАННЯ ФРУСТРАЦІЇ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ	6
1.1. Фрустрація як об'єкт дослідження сучасної психологічної науки	6
1.2. Психологічні передумови переживання фрустрації майбутніми психологами	2
Висновки до першого розділу	37
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРЕЖИВАННЯ ФРУСТРАЦІЇ МАЙБУТНІМИ ПРАКТИЧНИМИ ПСИХОЛОГАМИ	41
2.1. Характеристика вибірки та опис методів дослідження переживання фрустрації майбутніми практичними психологами	41
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження переживання фрустрації майбутніми практичними психологами	47
Висновки до другого розділу	61
ВИСНОВКИ	110
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	112
ДОДАТКИ	121

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сьогодні професія психолога потребує нового осмислення як у контексті її реалізації в сучасних соціокультурних умовах, так і в плані професійної підготовки кадрів, зокрема з урахуванням особливостей надання освітніх послуг у системі вищої освіти. Ускладнене проходження юнаками нормативних вікових криз в умовах залежності – матеріальної чи особистісної, розчарування у вибраній професії або закладі освіти, соціально-психологічні конфлікти створюють передумови для формування негативних емоційних станів. У таких ситуаціях особливої значущості набуває проблема профілактики та подолання фрустрації серед студентської молоді, зумовленої низькою емоційною стійкістю до стресових впливів.

Аналіз проблеми здійснювався у площині фрустраційних ситуацій, їх причин (фрустраторів), психологічних бар'єрів та фрустраційної поведінки, що є зовнішнім проявом внутрішніх переживань особистості. У науковій літературі достатньо широко висвітлюється вікова специфіка реагування на фрустрацію, при цьому дорослі особи є об'єктом глибоких досліджень у різних напрямках психологічної науки.

Незважаючи на це, питання фрустраційних переживань студентської молоді досі зберігає свою актуальність у вітчизняних і зарубіжних соціально-психологічних студіях. В умовах зростання соціального тиску особливої уваги потребує всебічне дослідження особливостей переживання фрустрації майбутніми фахівцями-психологами: за джерелами її виникнення, домінантною спрямованістю поведінкових реакцій та формами відповіді на фрустрацію особистісних намірів. Це, своєю чергою, передбачає необхідність пошуку ефективних шляхів активізації внутрішніх ресурсів особистості для попередження або подолання деструктивних емоційних станів.

Об'єкт – фрустрація як соціально-психологічний феномен

Предмет – психологічні особливості переживання фрустрації

майбутніми психологами.

Мета – теоретико-емпіричне дослідження психологічних особливостей переживання фрустрації майбутніми практичними психологами.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання** дослідження:

1. Теоретичний аналіз проблеми фрустрації та особливостей її переживання майбутніми практичними психологами
2. Емпіричне дослідження особливостей фрустраційних переживань у майбутніх практичних психологів.

Для розв’язання поставлених завдань використовувались такі **методи** дослідження: *теоретичні* – теоретичний аналіз наукових джерел і наявних у науковому обігу психологічних підходів, їх систематизація, класифікація, узагальнення для побудови структурно-функціональної моделі переживання фрустрації суб’єктом освітньо-професійної діяльності; *емпіричні* – тестування з використанням стандартизованих психодіагностичних методик, зокрема таких: методика експрес-діагностики рівня особистісної фрустрації (В. Бойко), методика діагностики рівня соціальної фрустрованості Л. Вассермана, дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн (модиф. А.Прихожан), особистісний опитувальник «SACS» С.Хобфола, Фрайбурзький особистісний опитувальник (FPI); *статистичні*: опрацювання експериментально отриманих даних здійснювалося за допомогою комп’ютерного пакету статистичних програм SPSS 20.0.19 з використанням методів параметричної статистики.

Структура та обсяг дипломної роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, який налічує 42 найменування, додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕЖИВАННЯ ФРУСТРАЦІЇ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

1.1. Фрустрація як об'єкт дослідження сучасної психологічної науки

У сучасних психологічних словниках поняття «фрустрація» трактується як особливий психоемоційний стан, що виникає у відповідь на невдачу чи неможливість реалізації значущої для особистості мети. Цей стан супроводжується емоційно-вольовим напруженням, яке є наслідком наявності об'єктивних (зовнішньо детермінованих) або суб'єктивно сприйманих (внутрішньо детермінованих) бар'єрів, що перешкоджають досягненню бажаного результату. За умов високого рівня фрустрації може спостерігатися порушення або повне гальмування діяльності, зниження її ефективності, психоемоційна дезадаптація, а також прояви агресії, тривоги та інших негативних афективних реакцій. У подібних ситуаціях фрустраційна реакція спрямовується або на джерело перешкоди — реальне чи уявне, або на саму особистість, що переживає цю ситуацію. Таким чином, фрустрація виконує функцію своєрідного індикатора негативного ставлення людини певної інтенсивності до перешкод, що спричинили фрустраційний стан [18].

У психологічному словнику, що представлений на сайті Американської психологічної асоціації, при визначенні фрустрації особлива увага приділяється значенню попереднього досвіду особистості. Саме цей досвід формує уявлення про очікуваний результат у процесі задоволення потреби [19]. Таким чином, задоволення потреби розглядається як динамічний процес, що ґрунтується на пережитих емоційних станах, які виникають у ході реалізації вже відомого для суб'єкта плану дій та виконання певних поведінкових сценаріїв на основі набутих компетентностей. Фрустрація, у свою чергу, є наслідком порушення усталеного стереотипу задоволення потреби. Вона сигналізує про ступінь емоційного напруження та

інтенсивність негативного ставлення до тих обставин або бар'єрів, які спровокували фрустраційну ситуацію, порушивши хоча б один із процесуальних компонентів реалізації цілі.

У структурі фрустраційної ситуації більшість дослідників, у тому числі й згадані вище автори, виокремлюють центральний елемент — фрустратор. Так, вчені розглядають фрустратор як перешкоду (як об'єктивну, так і суб'єктивно сприйману), яка унеможливорює досягнення бажаної мети та викликає стан внутрішньої розгубленості, що, своєю чергою, слугує пусковим механізмом розвитку фрустраційного стану [31, с. 56]. На нашу думку, фрустратор завжди виступає як суб'єктивно значуща перепона на шляху до досягнення важливої для особистості цілі, оскільки саме така значущість перетворює його на усвідомлену причину незадоволеної потреби. Навіть ситуація, в якій особистість не може чітко ідентифікувати джерело перешкоди, супроводжується усвідомленням факту, що саме якась — нехай і невизначена — причина заважає реалізувати поставлену мету.

Фрустраційні ситуації, пов'язані з потребою в самоактуалізації, часто зумовлені обмеженими можливостями для повної самореалізації або реалізацією у сфері, що не приносить внутрішнього задоволення. Наприклад, у студентів відчуття втраченого шансу займатися справою, яка викликає щиру зацікавленість, може спричинити глибокі фрустраційні переживання. Це, у свою чергу, виявляється у нетипових формах вираження індивідуальності — наприклад, у нестандартних захопленнях або надмірній концентрації на особистому житті. Варто зазначити, що така компенсаторна сфера набуває істинного значення лише тоді, коли в ній частково реалізуються інші базові потреби особистості.

Коли людина стикається з низкою фруструючих ситуацій, виникає феномен, який у психологічній літературі отримав назву «фрустраційна напруженість». Цей стан характеризує рівень активації психофізіологічних адаптаційних механізмів у відповідь на стресові чинники. Якщо фрустраційна напруженість досягає надмірного рівня в умовах неефективної адаптації, це

може призводити до гіперактивації нервової та ендокринної систем і, зрештою, — до виснаження ресурсів організму.

Ситуації, що викликають фрустрацію, можуть бути різними за змістом і формою, але найбільш чітко вона проявляється у тих випадках, коли зачіпає глибинні аспекти самосвідомості особистості. Особливо гостро фрустрація переживається в контексті порушення таких важливих складових самосвідомості, як рівень домагань та самооцінка, які значною мірою визначають суб'єктивне сприйняття особистісних досягнень і невдач.

І. Булах та Л. Бушанська класифікують базові детермінанти фрустрації на внутрішні (індивідуальні) та ситуативні (зовнішні) чинники. До індивідуальних детермінант вони відносять характерологічні риси, особистісні якості, типи настановлень та гендерні особливості. Саме ці чинники, на думку авторів, відіграють ключову роль у виникненні фрустрації, оскільки можуть несвідомо повторюватися в поведінці людини в різних ситуаціях та контекстах, формуючи сталу реакцію на фруструючі впливи. Серед зовнішніх чинників дослідниці виокремлюють умови життєдіяльності, силу та інтенсивність впливу фрустратора, ступінь передбачуваності або неочікуваності подій, а також рівень вираженості фрустраційної реакції. Вони також підкреслюють, що в окремих випадках навіть найпотужніші індивідуальні захисні механізми можуть бути пригнічені зовнішніми обставинами [13].

Варто також звернути увагу на модель детермінації фрустраційних станів, запропоновану С. Праховою. У цій моделі «предикторами виникнення» фрустрації виступають певні змінні, які в умовах негативної полярності можуть трансформуватися у чинники підвищеної чутливості особистості до впливу стресогенних подій. До адаптаційного потенціалу особистості авторка відносить такі ресурси, як нервово-психічна стійкість, здатність до адаптації та характер соціальних зв'язків. До ключових психологічних змінних, що визначають чутливість до фрустрації, вона включає самоставлення, тип локусу контролю, рівень тривожності,

індивідуальні характерологічні особливості тощо. При цьому зазначається, що зміна вектора цих змінних може трансформувати їх функцію — від захисної до вразливої або навпаки [39].

Для глибшого розуміння психологічної сутності фрустрації важливо враховувати, що фруструючі ситуації зазвичай не залишаються зовнішніми подразниками, а інтеріоризуються особистістю, спричиняючи внутрішній конфлікт між прагненнями та реальною ситуацією. Таким чином, фрустрація виявляється не стільки в реакції на саму ситуацію, скільки у сприйнятті й осмисленні цієї ситуації. Після її оцінки як значущої, але такої, що не піддається вирішенню, формується внутрішнє емоційно-психологічне напруження. Це напруження і є сутністю фрустраційного стану, що проявляється через емоційне ставлення до джерела перешкоди (фрустратора) та до ситуації в цілому.

Науковці, які досліджують поняття фрустрації, її зміст і структурні компоненти, застосовують різноманітні теоретичні підходи. Серед них можна виокремити: психодинамічний підхід, який розглядає фрустрацію як результат внутрішніх конфліктів; причинно-детермінований підхід, що пояснює фрустрацію як наслідок впливу зовнішніх або внутрішніх перешкод; аксіологічний підхід, у межах якого основна увага зосереджена на аналізі цінностей, реалізація яких сприяє задоволенню особистісних потреб. Також застосовується феноменологічний підхід, у якому головний акцент робиться на суб'єктивному досвіді переживання фрустрації — на тому, що саме і як саме людина переживає (тобто на змісті, а не формі поведінки). Поведінковий підхід, у свою чергу, акцентує увагу на видимих діях і їхніх наслідках як більш значущих, ніж причини, які цим діям передували.

У межах дослідження фрустрації С. Прахова пропонує розглядати це явище як складне структурно-системне утворення, яке має циклічний характер. На її думку, фрустрація є багаторівневим процесом, що розгортається у динаміці — від початкового стану фрустрованості до сформованої фрустраційної реакції. Виникнення фрустрації, за її концепцією,

опосередковується низкою взаємопов'язаних психологічних факторів [5].

Зосереджуючись на емпіричному аналізі, дослідниця Т. Дембо запропонувала класифікацію фрустраційних бар'єрів на внутрішні та зовнішні. Внутрішні бар'єри, за її визначенням, — це такі перешкоди, які заважають досягненню поставленої мети, тоді як зовнішні бар'єри ускладнюють або унеможлиблюють вихід із фрустраційної ситуації [27]. Основними умовами, які спричиняють виникнення фрустрації, є поєднання високого рівня мотивації до досягнення цілі та наявності перешкод, що заважають цьому процесу. Таким чином, фрустрація розглядається як емоційно-вольовий феномен, що зароджується в мотиваційному компоненті діяльності й реалізується через поведінкові реакції.

У межах свого підходу Т. Дембо виокремила такі форми фрустраційної поведінки: підвищене моторне збудження, хаотичні й безцільні дії, апатичний стан, агресивні або деструктивні реакції, дії за стереотипами, а також регресію, що полягає у поверненні до примітивних, раніше засвоєних моделей поведінки, які виявляються неадекватними до ситуації, але спрямовані на психологічне спрощення реакції [27, с. 560].

Науковці виокремлюють кілька основних типів особистісних конфліктів, серед яких:

мотиваційні конфлікти — протиріччя між різними прагненнями, бажаннями чи тенденціями особистості;

моральні конфлікти — зіткнення між моральними нормами й особистими бажаннями або необхідністю;

рольові конфлікти — включають міжрольові суперечності, внутрішньоособистісні або внутрішньорольові конфлікти;

адаптаційні конфлікти — виникають у разі порушення гармонії між індивідом і навколишнім середовищем;

конфлікти, зумовлені неадекватною самооцінкою — коли сприйняття себе не відповідає реальності чи соціальним очікуванням;

невротичні конфлікти — формуються як наслідок глибокого

внутрішньоособистісного протиріччя [4, с. 189].

З огляду на вищезазначене, можна зробити висновок: будь-який із цих конфліктів, пов'язаний із бар'єрами у ціннісно-мотиваційній сфері, набуває особистісної значущості в ситуації напруженого протиріччя. Такий конфлікт викликає стан емоційно-вольового напруження, тобто фрустрацію, яка проявляється у внутрішній суперечності між бажаним і можливим, реальним і очікуваним, між зовнішніми впливами й внутрішніми уявленнями. Ці процеси можуть виявлятися як у сфері міжособистісної взаємодії, так і в моральній самосвідомості або в боротьбі між різними внутрішніми компонентами особистості (так званими субособистостями). Таким чином, конфліктна ситуація стає джерелом фрустрації, у структурі якої виникає ймовірність появи фрустратора та відповідної фрустраційної реакції.

На думку Л. Грімака, у повсякденному житті фрустрація може виникати внаслідок незадоволення широкого спектру потреб, які умовно поділяються на дві основні групи:

Біологічні потреби, що включають:

фізіологічні (наприклад, голод, спрага, потреба у сні);

статеві або сексуальні (інтимна близькість, продовження роду);

орієнтаційні (потреба орієнтуватися в просторі, часі, соціальній реальності).

Соціальні потреби, серед яких:

трудові (потреба у праці, професійній реалізації);

пізнавальні (інтерес до навчання, розвитку, нової інформації);

міжособистісні (контакти, близькі стосунки);

естетичні (потреба в гармонії, красі);

моральні (внутрішні уявлення про добро, справедливість, обов'язок)

[24, с. 233].

Фрустрація соціальних потреб часто супроводжується такими емоційними реакціями, як розчарування, тривога, роздратованість, відчай або відчуття позбавленості.

Попри численні дослідження, в психологічній науці й досі лишається відкритою проблема глибшого розуміння фрустраційної реакції як емоційно-поведінкового результату переживання фрустрації. Цей феномен потребує подальшого теоретичного осмислення та емпіричного вивчення як ключова складова адаптаційних і дезадаптаційних процесів особистості.

У межах психіатричного аналізу фрустраційних проявів А. Плотічер виокремлює низку астенично-депресивних станів, які можуть виникати як реакція на тривалу дію фруструючих чинників:

Депресивні стани, що можуть мати як ендогенне (внутрішнє), так і екзогенне (психогенне) походження, й характеризуються похмурим сприйняттям світу, пригніченим настроєм і втратою віри в майбутнє;

Анкіозні (тривожно-фобічні) стани, які виявляються у формі безпредметних страхів і побоювань, що виникають без наявності реальної загрози, але досягають такої сили, яка знижує віру індивіда у власну здатність їх подолати;

Стан вираженої емоційної лабільності, коли спостерігається часта і різка зміна настроїв та установок до життя, що спричиняє нестабільність у відчуттях задоволеності й незадоволеності;

Дисфоричні стани, які становлять складне поєднання різних негативних емоцій, таких як туга, злість, страх тощо;

Формування «надцінних» ідей, зокрема винахідництва чи ревнощів, що можуть домінувати в психічному житті індивіда та провокувати тяжкі емоційні переживання, включно з втратою впевненості у власних силах;

Патологічний педантизм, що в окремих випадках стає джерелом глибокого фрустраційного досвіду через відчуття власної неспроможності досягти встановлених цілей [4].

У межах фрустраційної реакції важливим є поняття порогової величини емоційно-вольового напруження, тобто рівня внутрішньої напруги, після якого поведінка індивіда змінюється якісно. Цей рівень часто визначається як толерантність до фрустрації. Деякі особи можуть тривалий час витримувати

вплив сильного фрустратора, не демонструючи дезорганізації поведінки, зберігаючи спроможність до адаптивного функціонування, пошуку альтернатив і досягнення цілей. Однак, коли тиск фруструючої ситуації перевищує індивідуально допустимий рівень, здатність до конструктивного реагування знижується, і поведінка може втратити організованість. У таких випадках дослідники вказують на зниження або підвищення рівня індивідуальної толерантності до фрустрації, що виступає показником психічної стійкості та адаптаційного потенціалу особистості [4, с. 71].

Толерантність до фрустрації розглядається як варіативна характеристика особистості, яка змінюється залежно від рівня емоційного напруження, індивідуально-психологічних властивостей індивіда та специфіки фрустраційної ситуації. На думку Т. Титаренко, надмірна мобілізація внутрішніх ресурсів у відповідь на фрустрацію може мати руйнівні наслідки, оскільки перевищення оптимального рівня напруги, необхідного для ефективної діяльності, призводить до порушення координації зусиль і зниження продуктивності.

Крім того, надмірна емоційна напруга може зумовити когнітивну обмеженість: особа фіксується на наявній перешкоді або на недосяжному результаті, що унеможливорює усвідомлення альтернативних шляхів досягнення мети. Такий стан також ускладнює аналітичне мислення та прийняття рішень: людина починає хвилюватися, панікувати, втрачає здатність контролювати ситуацію, що є проявом деструктивного впливу фрустрації [30].

Окремі дослідники розглядають фрустрацію не лише як ситуативну реакцію, але й як довготривалий деструктивний фактор впливу на особистість [31; 32]. У зарубіжних психологічних теоріях одним із найбільш поширених наслідків фрустрації вважається агресія, що, у свою чергу, інтерпретується як основна форма фрустраційної реакції. Агресивність у цьому контексті розуміється широко — це не лише фізичне або вербальне насильство, але й приховані прояви: сарказм, злісні репліки, ворожість, емоційне відчуження,

мовчазна недоброзичливість тощо [21].

Фрустрація, особливо в критичних або повторюваних ситуаціях, може виступати каталізатором агресивної поведінки, що найчастіше проявляється в осіб, які звикли реагувати на перешкоди саме таким способом. К. Ізард, досліджуючи емоційні реакції у стані фрустрації, довів, що одночасно можуть активізуватися емоції гніву, огиди та презирства, що в сукупності формує так звану тріаду ворожості. Учений вважав, що гнів виникає як реакція на відчуття фізичної чи психологічної перепони, яка заважає людині реалізувати бажане.

У мотиваційній моделі фрустрації, запропонованій Д. Кречем, описано чотири послідовні етапи фрустраційної реакції. На першому етапі спостерігається інтенсифікація зусиль для досягнення цілі — зусилля мають звичний, автоматизований характер, а їх мотивація неусвідомлена або периферійна. Часто це дозволяє подолати перешкоду або зняти напругу. Проте, коли перешкода виявляється занадто серйозною і компенсація не досягається, індивід переходить до нових, адаптивних або захисних стратегій.

На другому етапі фрустрована особистість намагається переосмислити ситуацію, аналізує власну поведінку, що не призвела до очікуваного результату. Стан підвищеної напруги може стимулювати усвідомлення нових аспектів ситуації та ініціювати пошук альтернативних, нестандартних засобів досягнення мети.

Третій етап фрустраційної динаміки передбачає зміну мети на альтернативну, яка дозволяє задовольнити потребу або компенсувати фрустрацію іншим способом. У міру зростання емоційної напруги відбувається розширення спектра можливих рішень, що, своєю чергою, сприяє переорієнтації особистості та формулюванню нової, реалістичнішої або досяжної мети.

Четвертий етап характеризується переоцінкою фруструючої ситуації. Якщо попередні спроби — інтенсифікація зусиль, зміна засобів досягнення мети чи сама заміна мети — не дають бажаного результату, особистість

вдається до перегляду свого ставлення до ситуації. У цьому контексті підвищена напруга стає мотивуючим фактором, який сприяє прийняттю рішень і адаптації до нових умов через усвідомлення альтернатив. Це може відбутися або поступово — у випадку хронічної фрустрації, або раптово — внаслідок інсайту, коли нове розуміння ситуації з'являється несподівано [38].

Загалом, такий перегляд ситуації передбачає активізацію нових когнітивних схем, розширення контексту її сприйняття та залучення нових елементів до осмислення подій. Така переоцінка дозволяє усунути або зменшити внутрішній конфлікт і, як наслідок, завершити фрустраційний процес у конструктивний спосіб.

Отже, поріг фрустрації не є сталою змістовною категорією, а виступає динамічною, процесуальною характеристикою, яка відображає індивідуальні особливості реагування на фрустраційні ситуації. З позиції емпіричного дослідження важливо підкреслити, що фрустрація доступна для аналізу лише постфактум, після того як поведінкові реакції вже мали місце, і суб'єкт здатен їх рефлексувати.

При цьому феноменологічна сутність фрустрації полягає саме в її динаміці — у способі, в який суб'єкт інтерпретує й осмислює ситуацію. Залежно від контексту, у якому людина переживає фрустрацію, від глибини її усвідомлення та змісту інтерпретацій, варіюються і наслідки фрустрації. Якщо індивіду надається допомога в усвідомленні нових смислів у власному досвіді, змінюється не лише ставлення до фруструючої події, а й мотиваційна сфера, цінності, установки й поведінкові стратегії.

1.2. Психологічні передумови переживання фрустрації майбутніми психологами

З позиції вікової періодизації, студентський вік співвідноситься з етапом дорослішання, який охоплює перехідний період від юності до зрілості, і класифікується як пізня юність або рання дорослість (18–25 років).

Виділення студентства в межах загального періоду дорослості ґрунтується на соціально-психологічному підході, який враховує особливий соціальний статус цієї категорії молоді та специфіку її функціонування [3, с. 8].

Низка дослідників наголошує на зв'язку між віковими межами та соціальним статусом особистості. Вони стверджують, що рівень психічного розвитку, характерний для певного вікового етапу, зумовлює соціальну позицію особи, специфіку її діяльності та соціальну роль. Однак, як свідчать окремі спостереження, встановити чіткі часові межі студентського віку доволі складно, адже у період дорослості розвиток особистості значною мірою втрачає жорстку прив'язку до хронологічного віку [1].

Студент є особистістю, що вже майже сформована, але водночас продовжує інтенсивно розвиватися. Цей період характеризується наявністю індивідуально-сутнісних особливостей, які активно досліджували вчені. Формування особистості, як правило, завершується у віці 20–23 років. Саме цей етап вважається періодом професійного становлення, упродовж якого молода людина опановує обрану спеціальність як на теоретичному, так і на практичному рівнях.

Згідно з положеннями вікової психології, для студентського періоду характерними є: розвиток інтелектуальної сфери, формування теоретичного мислення, визначення професійної ідентичності, розширення світогляду та морально-ціннісної сфери особистості [3].

Цікаві міркування щодо особливостей студентського віку висловлює Д. Морозов. Він акцентує увагу на соціально-психологічних суперечностях, що супроводжують становлення особистості в цей період. Молодь у студентські роки приймає важливі рішення щодо майбутньої професійної діяльності, прагне до її опанування, починає активно реалізовувати себе в різних сферах життя, виявляє самостійність у плануванні поведінки, вибудовує власну систему поглядів і активно її відстоює [22].

У студентському віці відбувається інтенсивне формування світогляду, етичних та естетичних переконань, що базуються на синтезі здобутих знань,

накопиченого життєвого досвіду, особистісних міркувань і практичних дій. У цей період теоретичні уявлення поступово трансформуються в реальну поведінку — зокрема, у питаннях кохання, вибору партнера, створення сім'ї. Проте матеріальна залежність від батьків, а також необхідність дотримання внутрішнього розпорядку закладу освіти можуть вступати у суперечність із бажанням молодшої людини до самостійності та незалежності. Така невідповідність між прагненням до автономії та реальними можливостями її реалізації часто фруструє потребу у самоствердженні.

Особливої напруги набуває ситуація, коли студент поєднує навчання на денній формі з підробітком, що значно ускладнює розподіл часу. Це, у свою чергу, впливає або на зниження якості освітнього процесу, або на обмеження можливостей у сфері міжособистісного спілкування. Такі суперечності можуть викликати емоційну нестабільність, що відображається на сприйнятті повсякденності, ставленні до себе, до оточуючих і до власного образу в соціумі. Розчарування можуть швидко змінюватися ентузіазмом і навпаки, що свідчить про нестабільність емоційного фону.

У подібних обставинах студенти часто потребують кваліфікованої психологічної підтримки, спрямованої на:

- розмежування важливих і другорядних подій;
- активізацію особистісних ресурсів;
- подолання станів фрустрації, депривації та незадоволеності;
- профілактику дезадаптивних форм поведінки.

У період посиленого особистісного становлення може проявлятися категоричність суджень, що виявляється в негативному ставленні до думок дорослих, відторгненні їхніх життєвих позицій. Якщо молода людина не відчуває підтримки, розуміння або психологічного супроводу, у неї може сформуватися почуття беззахисності та втрата віри в можливість реалізації власних мрій. Як наслідок, активність може набувати антисоціального спрямування, а сама особистість — втягуватися в конфлікти з оточенням або демонструвати девіантні форми поведінки [23].

Вже на початкових етапах навчання у закладі вищої освіти студенти демонструють відкритість, щирість і схильність до самокритичних роздумів. Поряд із цим часто спостерігається іронічне або скептично-критичне ставлення до окремих викладачів та до встановлених правил і режиму освітнього процесу. У деяких випадках така критика зовнішніх чинників супроводжується гострою самокритикою, що викликає внутрішнє напруження, почуття провини, розчарування та емоційне незадоволення.

Особливістю цього вікового періоду є суперечливий характер самооцінки. Зазвичай вона формується на основі зіставлення уявлень про ідеальне (бажане) «Я» з реальним образом себе, однак обидва ці складники часто є викривленими. Ідеальне «Я» у студентському віці здебільшого носить випадковий або абстрактний характер, у той час як реальне «Я» сприймається розпливчасто або ілюзорно. Подібна розмитість у самосприйнятті призводить до внутрішньої невпевненості, яка може проявлятися у вигляді зовнішньої демонстративності, розв'язності або різкості в поведінці.

Практичні спостереження підтверджують, що соціальна зрілість у студентському віці супроводжується нерівномірним і суперечливим розвитком психічних функцій, таких як пам'ять, мислення та творчі здібності. Ця диспропорція суттєво впливає на результати навчання. Наприклад, у віці 18 років студент здатен запам'ятовувати значні обсяги інформації, і на другому курсі цей обсяг ще зростає. Водночас глибина розуміння матеріалу часто залишається недостатньою. Саме цим, зокрема, можна пояснити тенденцію до зниження успішності у третій сесії, порівняно з попередніми — першою та другою [7].

Очевидним є той факт, що емоційна сфера студентів відіграє важливу роль у формуванні їхньої навчальної активності. Сучасна система вищої освіти висуває високі вимоги до студентів, що в умовах інтенсивної розумової праці часто призводить до зростання рівня емоційної напруги. Такий психоемоційний тиск може ускладнювати досягнення стану емоційного благополуччя, зумовлюючи виникнення негативних емоційних реакцій і

психічних станів, що негативно позначаються на якості навчання.

Особливу небезпеку становить циклічне переживання фрустраційних ситуацій, яке може посилити низку негативних особистісних якостей, зокрема: агресивність, озлобленість, заздрість, або ж, навпаки, призвести до емоційної пасивності, апатії та зниження віри у власні сили.

Виникнення фрустраційного стану найчастіше пов'язане з процесом адаптації студентів до нових умов життєдіяльності. С. Самигін пропонує розрізняти два основні типи адаптації:

Професійна адаптація, яка охоплює процеси звикання до специфіки освітнього середовища, змісту й організації навчання, а також формування навичок самостійної роботи в академічному контексті;

Соціально-психологічна адаптація, що передбачає входження до студентського колективу, встановлення стосунків у групі, розвиток комунікативних навичок і формування власного стилю взаємодії [25].

Із перших курсів студенти стикаються з новими й складними завданнями, що потребують високого рівня самоорганізації освітнього процесу. Необхідним є розвиток умінь самостійної роботи з навчальною та науковою літературою, здатності самостійно розподіляти час між навчальною діяльністю, особистим життям, побутом, відпочинком, а також часто — професійною зайнятістю (підробітками).

Наведене свідчить про необхідність урахування вікових та психологічних особливостей розвитку когнітивних функцій студентів у процесі організації самостійної роботи. Така діяльність має бути спрямована не лише на механічне запам'ятовування матеріалу, а насамперед — на глибоке осмислення навчальної інформації, розвиток аналітичного мислення, критичного ставлення та усвідомленої мотивації до пізнання.

Актуальною проблемою закладів вищої освіти в сучасних умовах є забезпечення якісного оновлення змісту, форм і методів професійної підготовки студентів-психологів, що відбувається у контексті викликів ринкової економіки. Йдеться не лише про здобуття фахових компетентностей,

а й про створення умов для особистісного зростання та становлення майбутнього фахівця. Відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти в Україні, стратегічним завданням освітньої системи, зокрема і соціально-психологічної служби, є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості як повноцінного громадянина країни.

У контексті професійної діяльності психолога можна виділити три основні цілі:

Сприяння особам у процесі самопізнання й самоздійснення;

Особистісний розвиток самого фахівця;

Створення здорових мікро- та макросоціальних умов для розвитку індивідуальності.

Серед них ключовою метою визначається особистісне зростання самого психолога, яке розглядається як основа для формування нового світоглядного підходу в суспільстві. Це зумовлено тим, що психолог, на відміну від лікаря-психотерапевта, перебуває ближче до звичайної людини, діє в її звичному середовищі й, володіючи високим рівнем усвідомлення власних особистісних проблем, здатен ефективно допомагати іншим завдяки засобам психоедукації [13].

Н. Дідик звертає увагу на важливу ініціативу Комітету з підготовки фахівців у галузі клінічної психології при Американській психологічній асоціації, який розробив узгоджений перелік якостей, що характеризують ефективного психолога. Серед них виокремлюють: інтелектуальні та творчі здібності, оригінальність мислення, широту поглядів, пізнавальну активність, здатність до самостійного навчання, а також інтерес до інших як до особистостей, повагу до відмінностей, толерантність, усвідомлення власної індивідуальності, наявність почуття гумору [12].

На нашу думку, особливу увагу слід звернути на такі риси, як сензитивність, терплячість, відкритість до інших точок зору, які становлять базу для профілактики фрустрованості, що може виникати у професійній діяльності психолога. Уміння підтримувати конструктивні міжособистісні

стосунки, здатність до емпатії, емоційна стійкість і здатність витримувати зовнішній тиск виступають ключовими факторами професійної витривалості. До важливих характеристик також належать: усвідомленість і відповідальність, готовність до командної взаємодії, чесність, самоконтроль, етична зрілість, широкий світогляд, щирий інтерес до психології, зокрема її клінічного напрямку.

Однак варто зазначити, що такий широкий спектр вимог, особливо у випадку студентів, які готуються до психотерапевтичної діяльності немедичної орієнтації, може спричинювати внутрішні фрустраційні переживання. Це зумовлено прагненням особистості до ідентифікації себе з "ідеальним образом психолога" і бажанням повністю відповідати вказаним критеріям. У результаті високі стандарти професійної підготовки можуть не лише стимулювати особистісний розвиток, але й створювати внутрішній тиск, провокуючи стан фрустрованості у студентів-психологів на етапі професійного становлення.

На наш погляд, одним із найскладніших психоемоційних переживань для майбутніх психологів є стан професійної невизначеності, зумовлений невідповідністю між теоретичним і практичним компонентами професійної підготовки. На цю проблему акцентує увагу Є. Кучеренко, підкреслюючи, що сучасний етап розвитку психологічної служби в системі освіти України потребує створення цілісної теоретичної моделі професійної діяльності. Така модель повинна забезпечити фахівців орієнтирами для подальшої практичної реалізації посадових обов'язків психолога [22].

Водночас ці обов'язки регламентуються чинними нормативно-правовими документами, що накладає певні функціональні обмеження на діяльність психолога. З одного боку, це забезпечує чіткість професійної ролі, з іншого — створює додатковий емоційний тиск, обмежує свободу вибору, варіативність методів, творчий підхід до виконання фахових завдань.

Таким чином, освітньо-професійна діяльність студентів психологічних спеціальностей характеризується значним емоційним навантаженням,

регулярними станами перевтоми, стресогенними чинниками та фрустраційними ситуаціями. У випадку дезорганізації навчальної діяльності, зниження працездатності та ефективності засвоєння матеріалу можуть виступати наслідками переживання фрустрації, що опосередковує нервово-психічне перенапруження та неадаптивні емоційно-поведінкові реакції.

Проведений теоретичний аналіз проблеми дозволяє дійти висновку, що дослідження фрустрації студентів, зокрема майбутніх психологів, потребує опори на суб'єктно-діяльнісний підхід. У рамках такого підходу доцільно застосовувати структурно-функціональну модель як основу для вивчення переживань фрустраційного спектра, що забезпечить цілісне уявлення про їх природу, динаміку та наслідки.

Висновки до першого розділу

На основі теоретичного аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових джерел встановлено, що фрустрація є складним емоційно-поведінковим феноменом, який функціонально відображає переживання незадоволеної потреби в процесі її вмотивованого досягнення в діяльності. Дослідники визначають фрустрацію як стан невдачі, що виникає на тлі емоційно-вольового напруження, зумовленого усвідомленням перешкод — як об'єктивно-соціальних, так і суб'єктивно-психологічних, — що блокують досягнення мети. За високої інтенсивності фрустраційного переживання спостерігається дезорганізація діяльності, зниження її продуктивності, а також поява станів негативної емоційної модальності, таких як тривожність, агресивність, ворожість.

У процесі фахової підготовки особистість майбутнього психолога поступово формує цілісну, зрілу систему професійної ідентичності, що часто супроводжується потребою в самопізнанні та елементах самотерапії. Особливо критичним у цьому контексті виступає третій рік навчання, коли реальний рівень професійної компетентності не відповідає зростаючим

внутрішнім очікуванням щодо самореалізації. Така диспропорція між теоретичними знаннями та обмеженими можливостями практичного застосування фаху, посилена одночасною потребою у вирішенні особистих завдань розвитку (побудова стосунків, прагнення до фінансової самостійності), зумовлює появу стану професійної невизначеності та внутрішньоособистісних конфліктів.

Ці внутрішні суперечності можуть проектуватися у сферу міжособистісної взаємодії, провокуючи конфлікти — явні або латентні — з ровесниками, викладачами, батьками. Проте зазначений кризовий етап є закономірною частиною вікового переходу від зрілої юності до ранньої дорослості. Водночас, перші ознаки фрустраційних переживань простежуються вже з другого курсу, а пікові прояви спостерігаються в періоди адаптації до професійного навчання та завершення фахової підготовки.

Саме тому студенти першого та четвертого курсів виявляють підвищену схильність до фрустраційних впливів і належать до групи ризику за критеріями пізнавального та соціального типів фрустрації.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРЕЖИВАННЯ ФРУСТРАЦІЇ МАЙБУТНІМИ ПРАКТИЧНИМИ ПСИХОЛОГАМИ

2.1. Характеристика вибірки та опис методів дослідження переживання фрустрації майбутніми практичними психологами

У наукових дослідженнях було встановлено тісний зв'язок між фрустрацією та деструктивними змінами у психічному й особистісному розвитку індивіда. Зокрема, у працях вчених фрустрація трактується як стан, за своєю природою близький до дистресу — емоційного розладу, що супроводжується переживанням глибокого незадоволення, вразливості, внутрішньої напруги, тривожності та невпевненості у власних силах. Такі емоційні стани виникають, як правило, у відповідь на складні життєві обставини, що вимагають значного психічного напруження.

Особливу небезпеку стан фрустрації становить для студентів першого курсу, які ще не набули достатнього життєвого досвіду й ефективних стратегій подолання труднощів на етапі адаптації до професійного навчального середовища. Відтак фрустраційний стан для них може виступати чинником розвитку невротичних проявів, а також порушень соціальної адаптації.

Згідно з результатами досліджень Л. Вассермана, високий рівень соціальної фрустрованості (тобто незадоволеність досягненнями у значущих сферах соціального життя) часто виявляється у вигляді дисфункціональних стереотипів реагування в типових життєвих ситуаціях і прямо корелює з прихованими емоційними порушеннями. Це свідчить про доцільність вивчення переживань пізнавальної та соціальної фрустрації, оскільки вони мають спільну емоційну основу й впливають на здатність особистості до адаптивного функціонування.

У межах експериментальних досліджень можна зробити висновок, що фрустрація прямо призводить до формування специфічного психоемоційного

стану, який включає комплекс негативних емоцій, зокрема страх, гнів, роздратування, агресивність. Очевидно, що такі негативні переживання не лише підвищують імовірність агресивних або конфліктних реакцій, а й виступають серйозною психологічною та соціальною проблемою в середовищі студентської молоді.

Розглядаючи фрустрацію як емоційний стан, що виникає внаслідок незадоволених потреб або нереалізованих намірів, дослідники зазначають, що індивіди в такому стані зазвичай демонструють неконструктивні, негнучкі реакції на зовнішні події, знижену комунікативну активність, а також схильність до перенесення негативних емоцій на оточення. Стан фрустрації активує неусвідомлювані механізми психологічного захисту, які дестабілізують взаємини особистості з соціальним середовищем.

Таким чином, фрустрація охоплює особистість цілісно, включаючи всі її структурні компоненти — когнітивні, емоційні, поведінкові, мотиваційні — і проявляється у межах протиставлення «свободи – несвободи», що відображає наявність або відсутність можливості здійснити усвідомлений вибір у напрямку задоволення актуальних потреб або звільнення від фрустраційного напруження.

З метою вивчення цього феномену було здійснено емпіричне дослідження констатувального типу (не експериментального), спрямоване на перевірку припущення про те, що переживання фрустрації студентами-психологами (незалежно від навчального курсу) супроводжується реалізацією поведінкової реакції як способу подолання негативного емоційного стану.

Конкуруюча гіпотеза, яка підлягала емпіричній перевірці, передбачала, що фрустрація не викликає активної поведінкової реакції, а також не долається шляхом усвідомленої дії, залишаючись внутрішнім переживанням без вираженого адаптивного виходу.

Методологічною основою дослідження виступила ідея про те, що незадоволення особистісно значущих потреб студентів-психологів, виявлене у процесі їх освітньо-професійної діяльності, а також у системі ціннісних і

міжособистісних ставлень, виступає тригером для виникнення фрустраційних станів, зумовлених як внутрішніми (особистісними), так і зовнішніми (соціальними) чинниками.

Відповідно до завдань дослідження було сформовано вибірку студентів із 60 осіб – студентів 4-го, 5-го та 6-го курсів спеціальності «Психологія» Львівського державного університету внутрішніх справ.

Для проведення даного дослідження нами було використано наступні методики:

1. Методика експрес-діагностики рівня особистісної фрустрації (В. Бойко)

Досліджує переживання розчарування, тривоги, розпачу та зниження продуктивності. Складається з 12 запитань із бінарною відповіддю (так/ні). Інтерпретація:

10–12 балів – дуже високий рівень фрустрації;

5–9 – виражена тенденція;

0–4 – низький рівень.

Методика дозволяє виявити загальний рівень фрустраційної напруженості.

2. Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості (Л. Вассерман)

Визначає ступінь незадоволеності в 20 ключових соціальних сферах життя (взаємини, статус, економіка, здоров'я тощо) за 5-бальною шкалою. Включає 5 блоків по 4 позиції.

Інтерпретація базується на ступені задоволеності в кожній сфері. Високий рівень соціальної фрустрованості асоціюється з дезадаптацією та зниженням якості життя.

3. Методика оцінки самооцінки (Дембо–Рубінштейн, модиф. А. Прихожан)

Досліджує рівень самооцінки та домагань у 6 сферах (інтелект, характер, зовнішність тощо) за шкалами довжиною 100 мм.

Домагання: 60–89 балів – реалістичний рівень; <60 – занижений; >90 – завищений.

Самооцінка: 45–74 – адекватна; <45 – занижена; >75 – завищена.

4. Опитувальник «SACS» (С. Хобфол)

Оцінює копінг-стратегії у стресових ситуаціях. Містить 54 твердження, відповіді за 5-бальною шкалою. Виділено 9 стратегій:

асертивність, соціальна підтримка, уникання, імпульсивність, агресія тощо.

Результати інтерпретуються на основі тестових норм.

5. Фрайбурзький особистісний опитувальник (FPI)

Містить 114 тверджень, оцінює 12 шкал особистості, з яких 9 – основні, 3 – регулятивні.

Результати подаються в дев'ятибальній шкалі. Шкала відкритості (IX) вказує на щирість відповідей. Високі бали (7–9) свідчать про вираженість певної особистісної характеристики, низькі (1–3) – про її слабкість.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження переживання фрустрації майбутніми практичними психологами

У процесі реалізації емпіричного дослідження було виявлено розподіл студентів за рівнями розвитку особистісної та соціально детермінованої фрустрації як відповідного співвідношення внутрішніх та зовнішніх причин фрустраційних переживань (фрустраторів).

На основі проведених методик нами було отримано наступні результати. На рисунку 2.1. бачимо, що дуже високий рівень особистісної фрустрації виявлено у 22,3% досліджуваних, стійка тенденція до фрустрації виявлена у 29,1% респондентів та низький рівень фрустрації спостерігається у 48,6% майбутніх психологів.



Рисунок 2.1. – Результати дослідження особистісної фрустрації

У ситуації, коли студент із високим рівнем фрустрації або вираженою схильністю до фрустраційних переживань стикається з перешкодами, які не може подолати, він потрапляє в стан фрустрації. Такі студенти характеризуються низькою адаптивністю, їм складно пристосовуватися до умов професійного становлення, зокрема до пошуку роботи. Унаслідок цього частина з них або залишається у сфері практичної психології попри труднощі, або змінює фах, переходячи до іншої професійної діяльності чи навчання в іншій галузі.

Ймовірно, саме вихід на ринок праці стає для студентів старших курсів соціальним викликом, що перетворюється на внутрішній стимул та особистісно значущу потребу. Це особливо актуально для студентів-психологів, які, на відміну від представників інших спеціальностей, мають глибше усвідомлення власних потреб, а також краще розуміють очікування суспільства щодо їхньої майбутньої професійної ролі.

На рисунку 2.2. бачимо результати дослідження соціальної фрустрації. Як бачимо дуже високий рівень соціальної фрустрації виявлено у 31,8% досліджуваних, стійка тенденція до соціальної фрустрації виявлена у 31,2% респондентів та низький рівень соціальної фрустрації спостерігається у 37%

майбутніх психологів.

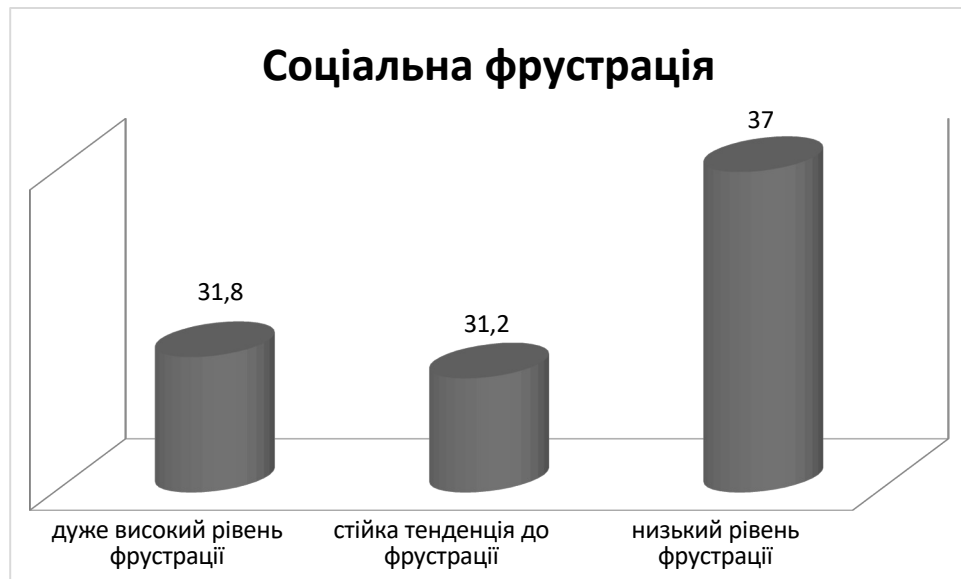


Рисунок 2.2. – Результати дослідження соціальної фрустрації

Для студентів, які демонструють стійку схильність до соціальної фрустрації, характерною є відсутність виражених зовнішніх ознак фрустраційного стану. Негативні емоційні переживання в таких осіб, як правило, є слабо вираженими і проявляються лише в умовах конкретних труднощів або перешкод у досягненні значущих цілей. Зазвичай такий рівень фрустрованості рідко переходить у більш інтенсивні стадії, а за наявності сприятливих умов може знижуватись або зникати повністю.

Знижений рівень соціальної фрустрації свідчить про загальну задоволеність студентів освітнім процесом, змістом навчання, умовами професійної підготовки, побутовими аспектами життя (житлово-побутові умови, послуги), а також власним способом життя і можливостями самореалізації, зокрема у сфері працевлаштування. Однак варто зауважити, що вираженість таких позитивних оцінок є незначною, що вказує на загалом низький рівень фрустрованості, але не на її відсутність.

На нашу думку, подібна тенденція властива широкому колу сучасної молоді, оскільки персоналізовані моделі масової культури формують у

молодої людини уявлення про себе як автономну, самостійну особистість, здатну самостійно приймати рішення і нести відповідальність за них.

Однак саме у студентів-психологів у період фахової підготовки активізуються важливі особистісні ресурси, що підвищують толерантність до соціальної фрустрації. Серед таких ресурсів слід виокремити:

- адекватну самооцінку;
- емоційну стійкість і здатність до саморегуляції;
- відкритість до нового досвіду;
- розвинену комунікативну компетентність;
- товариську і соціальну активність.

Ці якості створюють потенціал для зниження чутливості до соціальних фрустраційних чинників та сприяють збереженню психологічної рівноваги в умовах динамічного соціального середовища.

У таблиці 2.1. подано результати дослідження додаткових шкал рівня соціальної фрустрації. Як бачимо студенти у який виявлено соціальну фрустрацію здебільшого не задоволені своїм соціальним статусом, найближчим соціальним оточенням, соціально-економічним становищем.

Таблиця 2.1. Показники соціальної задоволеності (соціальної фрустрації)

Показники	Частота і рівні прояву (%)		
	ви сокий	сер едній	ни зький
задоволеність в взаєминами з рідними і близькими	38, 2	38, 7	23, 1
задоволеність в найближчим соціальним оточенням	30, 8	33, 7	35, 5
задоволеність в своїм соціальним статусом	31, 2	24, 7	44, 1
задоволеність в соціально- економічним	30, 2	33, 1	36, 7

становищем			
задоволеність своїм здоров'ям і працездатністю	47, 1	32, 1	20, 8

Як бачимо з таблиці 2.1. переважна більшість досліджуваних задоволені власним суспільним життям. Зокрема високий рівень за показником задоволеності взаєминами з рідними і близькими виявлено у 38,2% досліджуваних, за показником задоволеність найближчим соціальним оточенням у 30,8%, за показником задоволеність своїм соціальним статусом у 31,2%, за показником задоволеність соціально-економічним становищем у 30,2%, за показником задоволеність своїм здоров'ям і працездатністю у 47,1% респондентів. Середній рівень за показником задоволеності взаєминами з рідними і близькими виявлено у 38,7% досліджуваних, за показником задоволеність найближчим соціальним оточенням у 33,7%, за показником задоволеність своїм соціальним статусом у 24,7%, за показником задоволеність соціально-економічним становищем у 33,1%, за показником задоволеність своїм здоров'ям і працездатністю у 32,1% респондентів. Низький рівень за показником задоволеності взаєминами з рідними і близькими виявлено у 23,1% досліджуваних, за показником задоволеність найближчим соціальним оточенням у 35,5%, за показником задоволеність своїм соціальним статусом у 44,1%, за показником задоволеність соціально-економічним становищем у 36,7%, за показником задоволеність своїм здоров'ям і працездатністю у 20,7% респондентів.

У таблиці 2.2. бачимо результати дослідження моделей поведінки у стресових ситуаціях. Майбутні практичні психологи здебільшого застосовують активні та просоціальні стратегії поведінки, зокрема такі як: асертивні дії, пошук соціальної підтримки та встановлення соціального контакту.

**Таблиця 2.2. Результати дослідження стратегій подолання
стресових ситуацій**

№	Стратегії подолання	Моделі поведінки	Ступені вираженості		
			Високий рівень %	Середній рівень %	Низький рівень %
1.	Активна	Асертивні дії	42,5	21	36,5
2.	Пасивна	Обережні дії	19,7	40,5	39,8
		Уникнення	40,9	30	29,1
3.	Просоціальна	Пошук соціальної підтримки	51,7	36,7	11,6
		Встановлення соціального контакту	53,3	27,6	19,1
4.	Пряма	Імпульсивні дії	22	30,3	47,7
5.	Непряма	Маніпулятивні дії	20	28,9	51,1
6.	Асоціальна	Асоціальні дії	6,8	25,2	68
		Агресивні дії	28,1	32	39,9

З таблиці 2.2. бачимо, що високий рівень виявлено за такими моделями поведінки як: асертивні дії (42,5%), обережні дії (19,7%), уникнення (40,0%), пошук соціальної підтримки (51,7%), встановлення соціального контакту (53,3%), імпульсивні дії (22%), маніпулятивні дії (20%), асоціальні дії (6,8%), агресивні дії (28,1%). Середній рівень: асертивні дії (21%), обережні дії (40,5%), уникнення (30%), пошук соціальної підтримки (36,7%), встановлення соціального контакту (27,6%), імпульсивні дії (30,3%), маніпулятивні дії (28,9%), асоціальні дії (25,2%), агресивні дії (32%). Низький рівень: асертивні дії (36,5%), обережні дії (39,8%), уникнення (29,1%), пошук соціальної підтримки (11,6%), встановлення соціального контакту (19,1%), імпульсивні дії (47,7%), маніпулятивні дії (51,1%), асоціальні дії (68%), агресивні дії (39,9%).

На рисунку 2.3. представлено результати дослідження самооцінки майбутніх психологів. У 28,3% виявлено високий рівень самооцінки, у 37,5%

середній та у 34,2% респондентів виявлено низький рівень самооцінки.

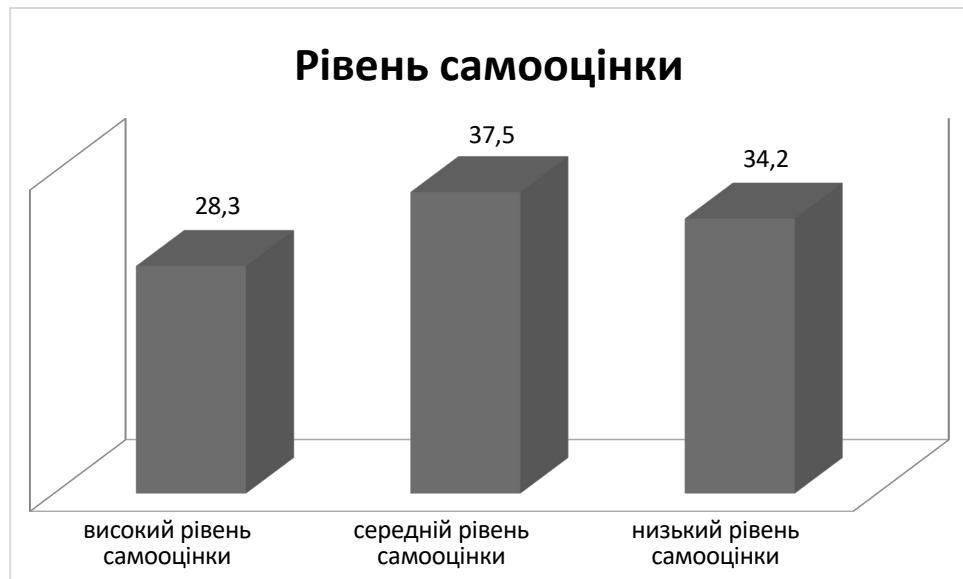


Рисунок 2.3. – Результати дослідження рівня самооцінки

Аналіз результатів дослідження показав, що у третини опитаних було виявлено низький рівень самооцінки. У психологічному контексті низька самооцінка часто розглядається як форма внутрішньо спрямованої агресії, або ж так зване «самоїдство». Його суть полягає в постійній самокритиці, яка за своєю природою має захисний характер: індивід намагається «викрити» себе раніше, ніж це зроблять інші. Такий механізм самозвинувачення виступає своєрідним способом уникнення зовнішньої критики.

У більшості випадків подібна самокритика існує переважно на уявному рівні, не знаходячи підтвердження у реальних міжособистісних взаємодіях. Особа критикує себе не тому, що це виправдано соціальною оцінкою, а через нездатність витримувати зовнішню критику та захищати власну точку зору.

У стані заниженої самооцінки людині важко відкрито виражати власні емоції, особливо негативні переживання, що виникають у відповідь на несправедливі зауваження або образливі слова. Це особливо ускладнюється, якщо джерелом критики виступають близькі люди або члени родини, чия думка є емоційно значущою.

На рисунку 2.4. подано результати дослідження рівня домагань. Як бачимо низький рівень домагань виявлено у 35% досліджуваних майбутніх психологів, середній у 33,2% та високий у 31,8% респондентів.

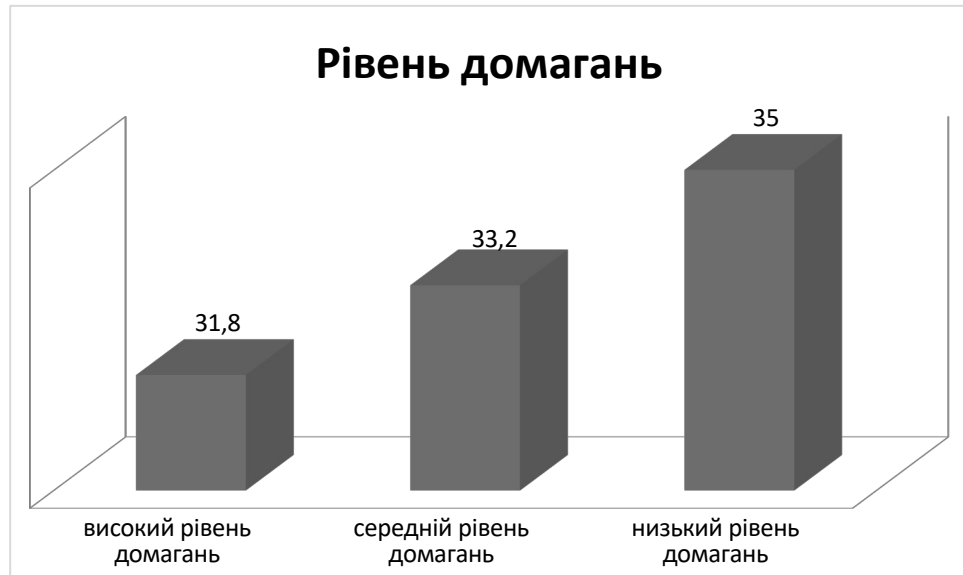


Рисунок 2.4. – Результати дослідження рівня домагань

У результаті недооцінки або переоцінки власних можливостей у досліджуваних можуть формуватися комплекс неповноцінності або комплекс переваги. У разі комплексу неповноцінності особистість зазнає зниження рівня самоповаги, що проявляється у невпевненості в собі, сором'язливості, тривожності та інших негативних особистісних проявах. Навпаки, комплекс переваги супроводжується необґрунтовано завищеною самооцінкою, що виявляється у надмірній самовпевненості, а також зверхньому або зневажливому ставленні до оточення.

Невдачі, як правило, негативно впливають на рівень самоповаги, тоді як успіхи сприяють її зростанню. Водночас важливо враховувати, що успішність особистості залежить не лише від її внутрішніх ресурсів, а й від впливу зовнішніх чинників, зокрема — інших людей, соціальних умов, життєвих обставин. У зв'язку з цим регулювання рівня самоповаги може здійснюватися шляхом коригування рівня домагань — його підвищення або зниження

відповідно до реальних можливостей і ситуацій.

В таблиці 2.3. бачимо результати дослідження індивідуально-типологічних характеристик.

Таблиця 2.3. Результати дослідження індивідуально-типологічних характеристик

Характеристики	Частота і рівні прояву (%)		
	високий	середній	низький
Невротичність	8,6	22,9	68,5
Спонтанна агресивність	18,8	46,9	34,3
Депресивність	10,3	43,4	46,3
Дратівливість	33,1	33,8	33,1
Комунікабельність	26,3	53,7	20
Врівноваженість	28	53,1	18,9
Реактивна агресивність	9,7	48	42,3
Сором'язливість	3,4	42,3	54,3
Відкритість	25,1	50,9	24
Емоційна гнучкість	28	46,8	25,2

Особливу увагу необхідно звернути на те, що високий рівень негативної модальності не має вираженого прояву у майбутніх психологів, оскільки вони мають більше ресурсів ніж інші студенти для подолання їх за рахунок змісту освіти, яку здобувають, та тим особистісним змінам, які внаслідок цього відбуваються як спонтанно, так і цілеспрямовано. Виняток становить дратівливість, яка виявлена у 33,1% досліджуваних. Нижче подано якісний аналіз результатів дослідження за середнім та високим рівнем прояву негативних емоційно-поведінкових властивостей у студентів, які можуть потенційно становити групу ризику.

Середній рівень невротичності було виявлено у 22,9% студентів, високий – лише у 8,6%. Отже, невротичність як психологічна проблема властива невеликій кількості досліджуваних. Водночас середній рівень спостерігається у, що свідчить про їх потенційну схильність до переживання фрустрації, яка часто проявляється в емоційній лабільності, низькій адаптації, надто частій зміні настрою, ворожості, дратівливості, почутті провини і занепокоєння, відчуженості, депресивних реакціях, неуважності. У таких студентів у складних життєвих ситуаціях виникають бурхливі емоційні спалахи, які змінюються депресією. Високі показники за цим рівнем мають 68,5%, що свідчить про нормальну тенденцію. Встановлено, що середній рівень спонтанної агресивності властивий 46,9% студентів, високий – 18,8%.

Спонтанна агресивність виражається у схильності діяти активно, прагнучи до насильницьких дій стосовно інших, у готовності вчиняти агресивні дії у будь-який момент. Такі студенти реагують на фрустраційні ситуації агресією та негативізмом, водночас стан фрустрації загострюється, що має деструктивні наслідки.

Депресивність на середньому рівні було виявлено у 43,4% студентів та у 10,3% – з високим. Високий рівень, свідчить про наявність у них ознак депресії у поведінці, у ставленні до себе та інших. Для таких студентів властиві зниження настрою, передчуття нещастя, похмурість, заглиблення у власні переживання, самоізоляція, швидка втомлюваність, виснажливість, нерішучість, невпевненість. Такі студенти потребують індивідуального психологічного супроводу спеціалістів.

Дратівливість характерна для 33,8% студентів із середнім рівнем та 33,1% – з високим. Високий рівень дратівливості недопустимий для майбутніх психологів, оскільки підвищує реакцію внутрішніх імпульсів на зовнішні стимули та спонукає їх до необдуманих учинків аби знизити внутрішню напругу та негативну реакцію на зовнішні стимули. Високий рівень, який властивий 1/3 досліджуваних, виражається у слабкій саморегуляції, низькій концентрації уваги, незібраності, впаданні у відчай, реакціях

самозвинувачення як фіксації на самозахисті, конфліктній поведінці, брехні, ігноруванні суспільних вимог, моральних цінностей.

Комунікабельність властива для 20,0% студентів із низьким, 53,7% – середнім та 26,3% – високим рівнем. Вона відображає здатність студента до спілкування, до встановлення соціальних зв'язків, контактів, до плідної взаємодії з іншими людьми. Для таких студентів характерні легкість переключення довільної уваги, відкритість та легкість у комунікації, емоційна гнучкість. Врівноваженість характерна для 18,9% студентів із низьким рівнем, 53,1% – середнім та 28,0% – високим рівнем. Врівноваженість – здатність контролювати рівень емоційної напруги за рахунок адекватної оцінки ситуації та своїх можливостей.

Врівноваженість є основою спілкування та взаємодії студентів з 111 оточуючими. Високий рівень врівноваженості студентів характеризується стабільністю емоційного тону, розсудливістю, гнучкістю, стійкістю настрою, здатністю протистояти труднощам, зберігати контроль у ситуаціях фрустрації. Відповідно низький рівень врівноваженості свідчить про нестабільність емоційної сфери, нездатність контролювати власні дії у стані фрустрації.

Реактивну агресивність виявлено у 48,0% студентів із середнім рівнем та у 9,7% – з високим. Високий рівень 17 студентів, може вказувати на прояви невротизації, конфліктність, недовіру, прагнення до особистого домінування у взаємодії, підвищену агресивність у ставленні до близького оточення, образливість, пригніченість вищих соціальних почуттів, моральних норм. Щодо прояву сором'язливості, то 42,3% досліджуваних мають середній рівень і лише 3,4% – високий. Середній рівень сором'язливості віддзеркалює схильність студентів до некерованого реагування (наприклад, замкнутості, підвищеному захисті) у життєвих нестандартних ситуаціях.

Відкритість характерна для 24,0% студентів із низьким рівнем, 50,9% середнім рівнем та 25,1% високим. Вона відображає схильність студентів до щирої та емпатійної взаємодії з іншими, сприяє самокритичності у взаєминах

з іншими.

Емоційна гнучкість студентів із низьким рівнем становить 25,2%, із середнім рівнем 46,8% та із високим рівнем 28,0%. Низькі показники емоційної гнучкості проявляються недостатньою саморегуляцією настрою, поведінки, дій та вчинків; нестійкістю емоційного стану, труднощами в оцінці значущості зовнішніх стимулів.

З метою встановлення зв'язків показників особистісної та соціальної фрустрації нами було здійснено кореляційний аналіз за допомогою стандартного пакету програми SPSS 20.0. (Додаток А).

На основі кореляційного аналізу нами було встановлено наступні кореляційні зв'язки. Виявлено позитивні кореляційні зв'язки високого рівня особистісної фрустрації на рівні значимості $p \leq 0,05$ із такими показниками, як: низький рівень самооцінки ($r = 0,497$), середній рівень домагань ($r = 0,456$), низький рівень домагань ($r = 0,499$) та на рівні значимості $p \leq 0,01$ із такими: маніпулятивні дії ($r = 0,573$), агресивні дії ($r = 0,569$), спонтанна агресивність ($r = 0,637$), депресивність ($r = 0,621$). Виявлено позитивні кореляційні зв'язки середнього рівня особистісної фрустрації на рівні значимості $p \leq 0,05$ із такими показниками, як: середній рівень домагань ($r = 0,476$), дратівливість ($r = 0,498$) та на рівні значимості $p \leq 0,01$ із такими: реактивна агресивність ($r = 0,542$), обережні дії ($r = 0,587$), уникнення ($r = 0,569$). Виявлено позитивні кореляційні зв'язки низького рівня особистісної фрустрації на рівні значимості $p \leq 0,01$ із такими показниками, як: задоволеність взаєминами з рідними і близькими ($r = 0,559$), задоволеність своїм соціальним статусом ($r = 0,621$), задоволеність своїм здоров'ям і працездатністю ($r = 0,632$), високий рівень домагань ($r = 0,569$), комунікабельність ($r = 0,534$), відкритість ($r = 0,561$), асертивні дії ($r = 0,544$). Результати подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4. Результати кореляційного аналізу рівнів особистісної фрустрації

Показники	Рівні особистісної фрустрації		
	ду же високий рівень	стій ка тенденція	низьк ий рівень
Задоволеність взаєминами з рідними і близькими			0,559
Задоволеність своїм соціальним статусом			0,621
Задоволеність своїм здоров'ям і працездатністю			0,632
Низький рівень самооцінки	0,4 97		
Високий рівень домагань			0,569
Середній рівень домагань	0,4 56	0,4 76	
Низький рівень домагань	0,4 99		
Спонтанна агресивність	0,6 37		
Депресивність	0,6 21		
Дратівливість		0,4 98	
Комунікабельність			0,534
Реактивна агресивність		0,5 42	
Відкритість			0,561
Асертивні дії			0,544
Обережні дії		0,5 87	
Уникнення		0,5 39	
Маніпулятивні дії	0,5 73		
Агресивні дії	0,5 69		

Особистісна фрустрація виявляється у порушенні міжособистісної взаємодії, негативному емоційному тлі та відчутті відчуженості. Емоційні переживання таких студентів варіюються залежно від можливості зняти психічну напругу, яка може або наростати, або поступово згасати, аж до повного зникнення. За відсутності ефективної емоційної розрядки фрустрація набуває форм підвищеної дратівливості, депресивних станів, агресії чи озлобленості.

Особливо слід відзначити, що агресивність як форма поведінкової

реакції на фрустрацію найчастіше спостерігається тоді, коли внутрішнє напруження прагне зовнішнього вивільнення. У таких випадках об'єктом емоційного переносу стає інша особа, яка сприймається студентом як причина його фрустрованого стану.

У протилежність цьому, студенти з низьким рівнем фрустрації зазвичай демонструють задоволення від взаємин із близькими, позитивну оцінку власного соціального статусу, фізичного та психічного здоров'я. Вони вирізняються вищим рівнем упевненості у собі, відкритістю та соціальною адаптивністю.

Натомість студенти з вираженою фрустрацією часто мають занижену самооцінку, демонструють втрату віри у власні сили, а також зниження рівня домагань, що, ймовірно, є наслідком повторюваних перешкод і досвіду невдач у значущих сферах життя.

Таблиця 2.5. Результати кореляційного аналізу рівнів соціальної фрустрації

Показники	Рівні соціальної фрустрації		
	ду же високий рівень	сті йка тенденція	низь кий рівень
задоволеність найближчим соціальним оточенням	-0,687		
задоволеність соціально-економічним становищем	-0,593		
високий рівень самооцінки			0,568
низький рівень самооцінки	-0,687		
високий рівень домагань			0,671
Депресивність	0,534		
Дратівливість		0,681	
Врівноваженість			0,566
Реактивна агресивність	0,499		
Сором'язливість	0,489		
Емоційна гнучкість	-0,		

	531		
Обережні дії			0,621
Пошук соціальної підтримки	0,4 87		
Імпульсивні дії	0,4 75		
Маніпулятивні дії	0,5 98		
Асоціальні дії	0,6 33		

Аналіз результатів свідчить про те, що студенти з високим або підвищеним рівнем соціальної фрустрації виявляють виражену незадоволеність власними соціальними досягненнями та положенням у соціально значущих середовищах — зокрема в студентських і референтних групах (колі друзів, одногрупників, знайомих). Подібний стан вказує на недостатню соціальну адаптацію, труднощі у комунікативній взаємодії, низький рівень успішної інтеграції у групове середовище.

Для таких студентів характерні:

- невпевненість у міжособистісному спілкуванні,
- незадоволеність результатами навчання,
- розчарування у професійному виборі або в закладі вищої освіти.

Наслідками цього є апатія, соціальна відчуженість, труднощі у навчальній діяльності, порушення комунікації та втрата віри в досяжність особистісно значущих цілей.

У фрустраційних ситуаціях майбутні психологи переживають інтенсивні негативні емоційні стани, які можуть проявлятися по-різному. Одна частина студентів мобілізує внутрішні ресурси, активно шукає нові можливості для самореалізації, змінює професійну траєкторію, започатковує власну справу або поєднує навчання з опануванням нової спеціальності.

Водночас інша частина студентів демонструє деструктивні форми поведінки, зокрема:

- байдужість і втрату інтересу до навчання та соціального життя,
- внутрішню або зовнішню агресію,

- ігнорування потреб і почуттів інших,
- емоційну відстороненість та тривожність.

Такі прояви є ознаками емоційного виснаження, зниження адаптивності та дефіциту ефективних копінг-стратегій, що потребує додаткової психологічної підтримки та розвитку особистісних ресурсів майбутніх фахівців.

Виявлені емоційні стани, що супроводжують фрустраційні переживання, мають стійкий характер і, як правило, є внутрішньо (особистісно) детермінованими, тобто зумовлені сукупним впливом індивідуального досвіду подолання фрустраційних ситуацій. У майбутніх психологів цей досвід формується під впливом характерологічних рис, мотиваційної спрямованості, структури цінностей, життєвих стратегій, рівня саморозвитку, використання ефективних копінг-стратегій та інших індивідуальних особистісних утворень, які у своїй єдності визначають цілісний спосіб функціонування особистості в діяльності.

Разом із тим, фрустраційні переживання можуть мати і соціальну обумовленість. У студентів важливим наслідком таких переживань часто стає втрата здатності реалізувати поставлені цілі чи виконати конкретні завдання. У зв'язку з цим особливо актуальним є вміння адаптивно переосмислювати ситуацію, тобто вчасно вносити необхідні корективи до власних дій або змінювати ставлення до очікуваних результатів. Така гнучкість у сприйнятті та поведінці слугує важливим чинником зниження впливу фрустрації на психоемоційний стан та загальну адаптивність студента.

Висновки до другого розділу

З метою проведення емпіричного дослідження нами було проведено комплекс психодіагностичних методик, які дозволили визначити загальні рівні особистісної та соціальної фрустрованості, а також особистісних, психологічних та соціальних особливостей розвитку фрустраційних

переживань.

На основі проведеного дослідження нами було встановлено, значна частина досліджуваних студентів переживають фрустрацію за особистісним чи соціальним типом. На основі кореляційного аналізу нами було встановлено, що у студентів із соціальною фрустрацією виражена незадоволеність соціальними досягненнями і певним положенням особистості в соціально значущих системах, ієрархіях, наприклад, студентських та в референтних групах (друзів, одногрупників, знайомих). У студентів із особистісною фрустрацією, фрустрація проявляється на рівні дратівливості, депресивності, агресії чи вираженої озлобленості, якщо надто високе напруження не здатне завершитись емоційною розрядкою.

ВИСНОВКИ

У результаті теоретико-методологічного аналізу фрустрація інтерпретується як психічний стан, що виникає у відповідь на переживання невдачі, та проявляється емоційною напругою, зумовленою наявністю об'єктивних (зовнішніх) або суб'єктивних (внутрішніх) непереборних перешкод на шляху до досягнення особистісно значущої мети. З функціональної точки зору цей стан відображає незадоволення потреби, яка не може бути реалізована у процесі мотивованої діяльності.

У контексті фахової підготовки психолога становлення особистості відбувається як цілісний процес, зорієнтований на самопізнання, розвиток рефлексії та елементи самотерапії. На початкових етапах навчання студенти часто зазнають фрустрації потреби у суб'єктній реалізації, що обумовлено економічною залежністю та складністю адаптації до нових освітньо-професійних умов.

У подальших етапах професійного зростання виникає внутрішня суперечність між зростаючим рівнем фахової обізнаності та потребою в професійній реалізації, яка, в умовах низької толерантності до фрустрації, може призводити до станів професійної невизначеності й внутрішньоособистісних конфліктів.

Загалом, тенденція до фрустраційних переживань є особливо вираженою на двох критичних етапах:

- у період адаптації до умов професійного навчання (перші курси);
- на етапі завершення освітньої підготовки, коли активізуються питання самореалізації, працевлаштування та професійного самоствердження.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що особистісно зумовлена фрустрація на високому рівні переживається студентами переважно пасивно, супроводжується проявами когнітивної та емоційної ригідності, а також конформності у поведінці. Натомість соціально детермінована фрустрація на високому рівні пов'язана з почуттям

відчуженості, апатією, незадоволеністю досягненнями та сприйнятим соціальним статусом у референтних групах (одногрупники, друзі, колеги). У цих випадках переважає агресивна форма емоційного реагування.

Дослідження також дало змогу виявити індивідуальні відмінності в емотивно-поведінкових проявах фрустрації. Зокрема, у майже половини студентів-психологів було зафіксовано середній рівень ригідності, що свідчить про обмежену здатність до адаптивної перебудови внутрішніх настанов у фрустраційних ситуаціях. Така ригідність може провокувати агресивні реакції, проте не є перешкодою для професійного розвитку.

Емпіричні дані також підтвердили, що фрустраційні стани майбутніх психологів, незалежно від джерела їх виникнення (особистісного чи соціального), проявляються через емоційні переживання тривожності, депресивності та агресивності. Ці емоційні стани на статистично значущому рівні корелюють з такими особистісними характеристиками, як невротичність, дратівливість та схильність до депресії, що дозволяє розглядати їх як психологічні предиктори фрустраційної чутливості.

Попри широту охопленої тематики, проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми фрустрації в освітньо-професійному контексті. Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є вивчення специфіки переживання фрустрації студентами-психологами першого курсу з метою проведення порівняльного аналізу з результатами старшокурсників та виявлення динаміки фрустраційних переживань у процесі професійного становлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк О. Б. Залежність «Образу Я» від значущих інших як складова невротичності в юнацькому віці (патопсихологія дитяча; невротичність; тривожність; фрустрація; ригідність і агресія). *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 11. С. 12–16.
2. Боброва Л. Г. Психологічні особливості внутрішньоособистісних конфліктів майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 200 с.
3. Божок Н. О. Психологічні особливості юнацького віку та їх вплив на формування фрустраційної толерантності майбутнього фахівця. *Психологія особистості*. 2013. № 1. С. 187–194.
URL:http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Po_2013_1_22.pdf
4. Божок О. О. Емпіричне дослідження соціальних та психологічних детермінант виникнення фрустрації у період дорослішання. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. Вип. 1. С. 74–76.
5. Божок О. О. Феномен фрустрації в психологічній теорії та практиці. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 2. С. 87–95.
6. Булах І. С., Бушанська Л. П. Базові та ситуативні детермінанти фрустрації підлітків. *Психологія: зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 1998. Вип. 1. С. 84–91.
7. Варій М. Й. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
8. Власенко А. Б. Деструктивні психічні стани особистості студента як проблема сучасної психологічної науки. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Серія: Психологічні науки / Чернігівський держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2005. Вип. 31: У 3 т.

Т. 1. С. 91–95.

9. Вовк А. О. Психологічні чинники екзистенціальної фрустрації особистості: дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2006. 252 с.

10. Вовк М. В. Психологічна специфіка переживань фрустраційних ситуацій у студентський період. *Тези доповідей учасників Другої Міжнар. наук.-практ. конф. «Методологія та технології практичної психології в системі вищої школи»*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова., 2009. С. 56–58.

11. Вовк М. В. Специфіка психологічних наслідків переживань фрустраційних ситуацій у сучасного студентства. *Збірник наукових праць*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 6. С. 197–207.

12. Волошина В.В. Аксіологічні аспекти вибору майбутнім психологом професійної спеціалізації в процесі підготовки у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. № 6 (51). С.222-230.

13. Волошина В.В. Аксіологічна модель сучасної професійної підготовки майбутніх психологів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Серія: Психологія. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство Едельвейс», 2018. № 3 (62). С.29-36.

14. Волошина В.В. Специфіка трансформації аксіосфери майбутнього психолога в процесі формування інтеграла професійної цінності. *Humanitarium / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2017. Т. 39. Вип. 1: Психологія. С.48-56 / ISBN 978-617-7009- 28-2 ISSN 2308-5126 (Друковане видання).

15. Волошина В.В. Ціннісна саморегуляція як механізм формування інтеграла професійної цінності майбутнього психолога. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М. Г.*

- Ткалич. Запоріжжя: ЗНУ, 2018. № 1 (13). С.30-36. URL: <http://psyjournal.in.ua>
16. Дацун О. В. Особливості психологічної діагностики емоційного стану студентів. *Вісник Національного авіаційного університету*. 2009. № 2. С. 102–104.
 17. Дідик Н. М. Самостійність як професійно значуща характеристика особистісної зрілості майбутніх психологів. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Психологічні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університету імені Івана Огієнка, 2009. Вип. 2. С.52–62.
 18. Долинська Л. В., Яремчук С. В. Формування спрямованості практичних психологів на оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками. *Вісник ТЕІПО: матеріали Міжнар. конф. «Психологічна служба школи: минуле, сучасність, майбутнє»*. Тернопіль, 1996. С. 47–48.
 19. Дроздов О. Ю. Уявлення студентів-психологів про майбутню роботу. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1. [Екон. психологія. Соц. психологія. Психологія управління. Організац. психологія] / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2004. Вип. 12. С. 45–48.
 20. Ігумнова О. Б. Емпіричне дослідження стратегій копінг-поведінки та саморегуляції студентів-психологів. *Теорія і практика сучасної психології: зб. наук. праць / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя*, 2019. № 2, Т. 2. С. 63–68.
 21. Кузнєцова Л. М. Порівняльний аналіз проявів фрустрації у підлітків з різними акцентуаціями характеру. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія: Педагогіка і психологія: зб. статей: Ялта: РВВ КГУ, 2011. Вип. 34. Ч. 2. С. 117–125.
 22. Кучеренко Є. В. Зміст фахової підготовки практичних психологів загальноосвітніх навчальних закладів. *Професійна підготовка практичного психолога: теорія і практика: зб. наук. статей*, 2011. Вип. 1. С. 59–65.
 23. Максименко С.Д. Генетико-моделюючий підхід до психічного

розвитку особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. Сухомлинського*. Серія: Психологічні науки. 2013. Т.2. Вип. 11. С.5-13.

24. Морозов Д. Ю. Мотиваційні чинники стресостійкості випускників вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2012. 20 с.

25. Пилипчук О. Ю. Роль психолога у процесі розвитку особистості студента. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Київ: Главник, 2009. Т. 10. Ч. 6. С. 387–398.

26. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 40 с.

27. Попик Ю. В. Психологічні особливості прояву фрустраційної толерантності менеджерів освітніх організацій. *Психологічні перспективи*. 2008. Вип. II. С. 36.

28. Приходько Ю. О. Практична психологія: введення в професію: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ: НПУ імені М. П.

29. Прахова С.А. Психологічні детермінанти подолання фрустраційних станів учнів різних вікових груп: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2017. 241с.

30. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам / [укладачі: Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко]. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. Вип. 3. 88 с.

31. Розов В. І. Методики оцінки і самооцінки адаптованих індивідуально-психологічних властивостей особистості. *Практична психологія та соціальна робота*: наук.-практ. та освітньо-метод. журнал. 2007. № 6. С. 30–48.

32. Романовська Л. І., Подкоритова Л. О. Диференційна психологія:

навч. посіб. Львів: Новий Світ-2000, 2009. 235 с.

33. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб.; [Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін.]. Київ: Каравела, 2012. 400 с.

34. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: ДП Спеціалізоване видавництво «Либідь», 2003. 376 с.

35. Чепелєва Н. В. Внутрішні смислові конфлікти як фактор становлення професійної компетентності майбутніх практичних психологів. *Конфлікти в педагогічних системах: зб. доповідей наук.-практ. конф.* Вінниця, 1997. С. 320–322.

36. Шамне А. В. Теоретико-методологічний аналіз сучасних постнекласичних тенденцій у дослідженні категорій та феномену розвитку у психології. Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. Серія «Педагогіка і психологія». Одеса, 2014. № 1. С.46-69.

37. Юрченко В.М. Психічні стани людини: системний опис: монографія. Рівне: Оперативна поліграфія. ПП Самборський І.О., 2006. 574с.

38. Dollard J., Doob L., Miller N., Mowrew O., Sears B. Frustration and Aggression. New Haven: Jail Universe Press, 1939.

39. Lewin K. Die Bedeutung der psychischen Sattigung fur einige Probleme der Psychotechnik. *Psychotechn.* 1928. Zeitschrift 3.

40. Malapert P. Les elements du caractere et les lois de leur combinaison. Paris: Alcan, 1987.