

5. Буллах І. Д. Генез різних аспектів “Я” у структурі самосвідомості підлітка / І. Д. Буллах // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, - Івано-Франківськ : Плай, 2002.- Вип. 7. - Ч. 1. - С. 79-89.

6. Дзюбко Л. В. Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації і шляхи її подолання: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Людмила Віталіївна Дзюбко. - К., 2000. - 194 с.

7. Кайлаков І. Цивілізація и адаптація/ І. Кайлаков- М.: Академия, - 202 с.

В статье социально-психологическая адаптация младших школьников рассматривается с позиции перехода на обучение в основную школу, охарактеризованы основные этапы и критерии при которых происходит адаптация младшего школьника к новым условиям учебного взаимодействия, показана роль «Я-образа» в этих преобразованиях, определены причины, приводящие к реадaptации и указаны пути предотвращения.

In the article social-psychological adaptation of junior schoolboys is examined from position of passing to teaching in basic school. The basic stages and criteria of adaptation of junior schoolboy are characterized to the new terms of educational co-operation. The role of «I-appearance» is rotined in these transformations, reasons, resulting in readaptacii and the ways of prevention are indicated, are certain.

О. Г. Мирошник (м. Полтава)

РЕФЛЕПРАКТИКА У РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Постановка проблеми та аналіз останніх публікацій. Поняття рефлексії розглядалось представниками психологічної науки в зв'язку з вивченням достатньо широкого кола психічних явищ. Так, рефлексію визначають як: механізм самосвідомості (К. О. Абульханова-Славская [1]), центральний феномен суб'єктності (В. І. Слободчиков [17]), метасистемний рівень організації психіки (В. В. Знаков [10], А. В. Карпов [11]), рівень ієрархічно організованого мислення та механізм саморозвитку особистості (І. М. Семенов і С. Ю. Степанов [16]), механізм виникнення нової діяльності (Г. П. Щедровицький [19]), процес створення віртуальних світів та умова досягнення свободи особистості (В. А. Лефевр [14]). Однак, незважаючи на значний діапазон визначень феномену рефлексії, усі дослідники погоджуються з тим, що рефлексія є умовою, механізмом, властивістю, специфічною мисленевою активністю, що здійснює вихід за межі наявного буття людини, створює якісно нові цілі та способи її досягнення, забезпечує самозміни та саморозвиток особистості. На думку М. Хайдеггера, одного з засновників екзистенційної філософії, рефлексія онтологічна представлена в структурі психіки людини як метасистемний рівень її організації. На цьому рівні психіка як би долає власну системну обмеженість, оскільки стає сама для себе предметом власної регуляції. Завдяки рефлексії здійснюється зміни особистості, що призводять до формування нових її якостей та перебудови смислових систем.

Аналіз існуючих теоретико-прикладних підходів до розуміння природи та функцій рефлексивності як психічного явища дозволив визначити її модуси існування та умови виникнення. На думку А. В. Карпова, рефлексію слід розглядати як процес, стан та особистісну властивість, що забезпечує розуміння людиною змісту своєї свідомості [11]. Процеси рефлексії актуалізуються при наявності смислового конфлікту та забезпечують

виникнення рефлексивних ставлень. В. А. Лефевр зазначає, що продуктом рефлексії є створення нових смислів, образів майбутнього, що суттєво змінюють ставлення особистості до себе, інших та предметної ситуації [14]. Саме тому визначають дві базові функції рефлексії: генеративну та трансформаційну [11]. Результати досліджень А. В. Карпова, Ю. М. Кулюткіна, Д. О. Леонтьєва свідчать про наявність системно-структурної організації процесів рефлексії. Особливості цієї організації суттєво визначають міру продуктивності рефлексивних процесів в регуляційних механізмах поведінки особистості. Так, не будь яка рефлексія визначає конструктивні зміни основних складових Я-концепції та забезпечує особистісний розвиток. Позитивний потенціал має лише системна рефлексія, що виявляється у здатності особистості до самодистанціювання, вміння бачити не тільки самого себе, але розуміти особливості сприймання себе очима інших [13].

Останнім часом значно збільшилась увага дослідників до проблеми професійної рефлексії та рефлексії педагога зокрема. Достатньо поширеними є розуміння педагогічної рефлексії як процесу і результату визначення учасниками педагогічної взаємодії стану та причин свого розвитку, або як співвіднесення педагогом можливостей свого Я з тим, що вимагає від нього професія та його уявленнями про неї [6]. Під педагогічною рефлексією також розуміють складний психологічний феномен, що виявляється у здатності входити в активну дослідницьку позицію по відношенню до своєї діяльності та до себе як її суб'єкта з метою критичного аналізу та оцінки її ефективності для розвитку особистості учня [5, 12].

Однак, на нашу думку, недостатньо схарактеризовано понятійний статус педагогічної рефлексії, її феноменологічні, структурно-функціональні аспекти, психологічні механізми її оптимізації в системі професійної підготовки вчителя. *Мета* дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні механізму функціонування рефлексивних процесів вчителя, розробки програми оптимізації розвитку продуктивної педагогічної рефлексії.

Виклад основного матеріалу. У розумінні природи педагогічної праці визначають дві сфери буття особистості вчителя: як суб'єкта діяльності та спілкування [15]. Виокремлення цих сфер є необхідним наслідком того, що кожна з них передбачає специфічну організацію психічної активності. Як суб'єкт діяльності вчитель має володіти системою дидактичних, предметних знань, вмінь та навичок. Як суб'єкт спілкування вчитель має здійснювати психологічний контакт з учнями, тобто організовувати ні дію, а взаємодію.

Використання поняття взаємодії дозволяє, на нашу думку, визначити кооперативну природу професійної педагогічної діяльності. Кооперація – це різновид інтеракції, яка означає координацію та упорядкування зусиль її учасників, що сприяють досягненню цілей кожного. Наявність кооперативної взаємодії значно підсилює здібності окремих її учасників. Провідна роль педагога в системі навчальної кооперації дозволяє аналізувати педагогічну діяльність як метадіяльність, тобто діяльність з управління діяльністю учня [12]. Процес управління здійснюється відповідно до ціннісний конструктів вчителя та виявлятися у його стильових ознаках. Так управління може мати авторитарний стиль, стиль дружне ставлення, загравання, захоплення спільною творчою діяльністю, тощо. Сам процес управління постійно потребує необхідності подвійного відображення в єдиному часовому вимірі власних дій та дій учня з метою узгодження педагогічної взаємодії. На наш погляд, це одна з особливостей рефлексії вчителя.

Друга особливість педагогічної рефлексії вчителя полягає у тому, що вона є своєрідним інструментом для визначення обмежень у прояві самості вчителя в системі професійної діяльності. За допомогою рефлексії вчитель має змогу не тільки зрозуміти межі власного професійного досвіду, але визначити його цінність для себе та педагогічної спільноти. Рефлексивні процеси забезпечують інтеграцію просторів буття особистості

вчителя як суб'єкта діяльності, відносин і пізнання, обумовлюють цілісність професійного Я, сприяють становленню професійної самосвідомості. Рефлексивні процеси дозволяють інтегрувати складові професійного досвіду та визначити його відмінність від досвіду інших.

Третя особливість рефлексії вчителя полягає у її здатності стимулювати розвиток професійної ідентичності особистості. В ситуаціях, які мають суттєві перешкоди в реалізації професійних завдань, рефлексія забезпечує пошук нового смислу та формування нових цінностей, що дозволяють долати професійні деформації, сприяють формуванню нових суб'єктних якостей педагога, є фактором професійного розвитку. Продуктивна рефлексія педагога є станом його психологічної готовності до особистісних змін, що сприяють організації діалогічної взаємодії з учнями, забезпечуючи вияв його творчого потенціалу. Зазвичай, ці стани викликаються смисловим конфліктом між власним досвідом професійної діяльності та задекларованими в суспільстві та професійному середовищі вимогами.

Результати експериментальних досліджень свідчать про те, що ефективність рефлексивних процесів суттєво обмежена особливостями організації її структурних компонентів. Доведена продуктивність системно організованої рефлексії [13]. Саме тому необхідно зупинитися на аналізі чинників, що обумовлюють виникнення можливих рефлексивних позицій (рангів) вчителя при вирішенні проблемних ситуацій в системі професійної діяльності та характеризують ступінь їх продуктивності.

Попередній аналіз психологічного механізму рефлексії показав, що проблемно-конфліктні ситуації у взаємодії викликають активацію рефлексивних процесів, які спрямовані на аналіз засобів, поведінкових стратегій що реалізують цілі взаємодії. Еталони моделей цієї поведінки мають зв'язок із уявленням про себе, що знаходяться у професійній Я-концепції. Професійна Я-концепція фіксує результати усвідомлення людиною себе як суб'єкта діяльності та як особистості на кожному етапі професійного становлення. Системоутворюючим фактором, що визначає структуру, динаміку усвідомлюваного в професійній Я-концепції є ціннісно-смісловне ставлення до професії. С. Т. Джанерьян розрізняє ставлення до професійної діяльності як до засобу, цілі або цінності [8]. До схожих висновків приходить О. Р. Фонарьов, аналізуючи професійне становлення особистості з позицій аксіологічного підходу. Автор пов'язує професіоналізм із модусами буття людини. За умов домінування модусу володіння інша людина є лише об'єктом, засобом досягнення власних цілей, моральні перешкоди на шляху реалізації яких відсутні, і справжній професіоналізм є неможливим. Виконавцям такої діяльності властиві низький рівень емоційної стабільності, підвищена чутливість до негативних впливів, ригідність, хвороблива реакція на ситуації, які зачіпають їхню самоповагу. Але якщо суб'єкт відкриває нові смисли своєї діяльності, це уможливить його перехід на більш високий рівень буття - модус соціальних досягнень, який включає прагнення особистості до підвищення соціального статусу або до досягнення професійних успіхів [18].

Отже, ціннісно-смісловне ставлення до професійної діяльності може виступати чинником регуляційного потенціалу особистості у процесі вирішення професійних завдань та визначати продуктивність його рефлексивних процесів.

На нашу думку, прояв рефлексивної позиції особистості в системі ставлень до професійної діяльності як до засобу характеризується тим, що рефлексивні процеси вчителя не будуть виходити за межі психологічного поля у якому професійні завдання є тільки засобом реалізації особистісних інтересів суб'єкта професійної діяльності. Це може виявлятися, наприклад, в тому, що при визначенні педагогічних цілей вчителем не враховується індивідуальні особливості учнів, їх готовність до прийняти навчальних цілей. Центральною фігурою у педагогічній взаємодії є сам вчитель. Дії учнів позбавляються ініціативи, сприймаються як залежні від дій вчителя. Педагог усі труднощі

та перешкоди в реалізації професійних завдань пов'язує із зовнішніми обставинами, зокрема, недоліками у предметній підготовці учнів та їх особистісними якостями, які заважають йому здійснювати свою роботу. Професійна Я-концепція характеризується не співпадінням об'єктивних та суб'єктивних цілей. У такому випадку, рефлексивні процеси не зможуть зрушити ракурс сприймання власних дій вчителя в проблемній ситуації.

Рефлексивна позиція вчителя в системі ставлень особистості до професійної діяльності як до цілі характеризується самоконтролем та самоаналізом навколо питань, що пов'язані з оцінкою себе як засобу професійної діяльності. Як наслідок, гіпертрофована увага до дотримання усіх технологічних вимог, страх до прояву інноваційних дій, професійний конформізм, а інколи й догматизм. Цей ранг визначається також тим, що сам вчитель сприймає себе з позиції соціально заданих професійних нормативів. Наприклад, як послідовника програмованого методу навчання, або прибічника проблемного навчання. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель пов'язує із порушенням ним технології роботи. Однак, продуктивно здійснюючи рефлексію компонентів педагогічної діяльності в системі педагогічного досвіду інших, вчитель не виявляє орієнтацій на усвідомлення та розуміння власного досвіду. Головним мотивуючим фактором професійно-педагогічної діяльності є почуття обов'язку. Професійна Я-концепція характеризується тим, що вчитель усвідомлює себе як засіб у досягненні цілей діяльності. Прояв рефлексії на цьому рівні покращує виконання технологічних аспектів професійної діяльності вчителя, але не стимулює до повної самоактуалізації його особистості.

Найбільш продуктивною є рефлексивна позиція, що виявляється у педагога із ставленням до професійної діяльності як до цінності.

Важливою ознакою рефлексивної позиції другого рангу є готовність вчителя переосмислювати професійно-особистісні цінності у вимірах духовних і соціокультурних цінностей. На цьому рівні професійна діяльність асоціюється з образом життя та повною самоактуалізацією особистістю. Спостерігається співпадіння об'єктивних цінностей діяльності та суб'єктивних цінностей особистості, мета професійної діяльності набуває особистісної забарвленості, процес діяльності надає відчуття задоволення. Діяльність вчителя набуває ознак творчості, вчитель прагне створювати авторську технологію організації начально-виховного процесу, що акумулює досягнення передового педагогічного досвіду та сприяє вияву усіх потенційних можливостей особистості учня. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель сприймає як можливість самозмін та самовдосконалення. Саме цей рівень педагогічної рефлексії дозволяє виявити особистісний потенціал вчителя та забезпечити оптимальні умови для педагогічної творчості.

Рефлексивні процеси при такій організації професійної самосвідомості отримують найкращі можливості для здійснення генеративної та трансформаційної функцій рефлексії в професійної діяльності. Таким чином, лише рефлексивна позиція другого рангу виступає професійно значущою властивістю вчителя, що забезпечує ефективність реалізації професійних цілей в парадигмі діалогічної взаємодії.

Сучасна психологічна наука має значний арсенал технологій особистісного розвитку вчителя в системі професійного навчання. Однак, проблема оптимізації рефлексивної компетентності вчителя є недостатньо розробленою. У нашому дослідженні була здійснена спроба розглянути можливість застосування рефлексивного тренінгу в оптимізації регуляційного механізму професійної діяльності вчителя.

Рефлексивний тренінг є видом рефлепрактики як спеціально організованої взаємодії між людьми, спрямованої на актуалізацію та формування рефлексивних процесів з метою ефективного вирішення завдань, що мають особистісну природу. Ця технологія ґрунтується на принципах: екзистенційно-гуманістичної орієнтації керівника тренінгу, створенні умов для саморозкриття учасників тренінгу, врахуванні культурно-практичного

контексту в організації навчання, повної емоційної включеності, використанні широкого спектру рефлексивних методів і технологій [2].

Рефлексивний тренінг надає змогу вирішення вчителем конфліктних ситуацій, що мають екзистенційно-особистісну природу. Тренінг може бути застосовано в системі практичної підготовки майбутнього вчителя, наприклад, після проходження педагогічної практики з метою узагальнення та усвідомлення набутого студентами професійного досвіду. Цей вид навчальної роботи може знайти своє застосування, також в системі підвищення кваліфікацій працюючих вчителів.

Організація рефлексивного тренінгу передбачає проведення попереднього опитування його учасників. До анкети включено запитання, що дозволяють виявити конфліктні ситуації в професійному досвіді учасників, визначити характер переживань та наявні спроби їх вирішення в професійній взаємодії. Мета тренінгу полягає в актуалізації рефлексивних позицій, що стимулюють пошук вчителем нових цінностей, сприяючих переосмисленню конфліктної ситуації. Значна увага приділяється формуванню вмінь оцінювати та аналізувати учасниками тренінгу власні ціннісно-сміслові конструкти у визначенні стратегій взаємодії в педагогічній ситуації.

На початковому етапі роботи учасники тренінгу обговорюють найбільш складні конфліктні ситуації зі свого професійного досвіду, пояснюють причини обраних способів реагування в них. Другий етап роботи передбачає використання техніки рефлексивних інверсій. Так, учасникам пропонується проаналізувати педагогічні ситуації з досвіду А.С. Макаренка, Я. Корчака, Ш.А. Амонашвілі, В.О. Сухомлинського та визначити ціннісну основу ставлення педагога до дитини. В подальшому учасникам тренінгу необхідно обґрунтувати спосіб поведінки у розглянутих раніше власних конфліктних ситуаціях, так би мовити, з позиції "майстра педагогічної праці". Результати виконаних завдань аналізуються під час групової дискусії членами групи. Тренер приділяє особливу увагу процесу рефлексії труднощів, що виникали під час виконання цих завдань.

Складним етапом роботи є включення результатів рефлексії в перетворення реальності (внутрішньої і зовнішньої). Так, Г.П. Щедровицький писав про те, що сутністю процесу рефлексії є „рефлексивне повернення”, „рефлексивний вихід” розглядається як умова рефлексії [19].

Практика психотерапевтичної роботи пропонує різні варіанти вирішення цього завдання. Привласнення рефлексивного досвіду вчителем при вирішенні своїх проблем може здійснюватися за допомогою технік психодрами [4,7]. Психодрама забезпечує пробудженню спонтанності, креативності та рольової рухливості. Протагоніст має можливість не тільки усвідомити причину ускладнень власної поведінки, але й напрацювати можливі способи її усунення. Цей метод забезпечує активізацію здібностей самодистанціювання під час програвання різних ролей, стимулює системні аспекти рефлексивного ставлення. Під час рефлексивного тренінгу використовується етапи інсценізації та інтеграції психодрами. Значна увага приділяється формуванню навичок продуктивного зворотного зв'язку.

Висновки. Результати аналізу проблеми рефлексії у сучасних психологічних дослідженнях дозволили визначити функціональні та системно-структурні компоненти рефлексії, розглянути зміст рефлексивного виходу як умови для створення особистістю нових смислових зв'язків, що сприяють її творчій реалізації в системі діяльності. Розуміння професійної діяльності вчителя з позиції суб'єктно-діяльнісного підходу дає можливість розглядати рефлексію як один з механізмів функціонування його професійної ідентичності. Рефлексивні стани педагога викликаються смисловим конфліктом між власним досвідом професійної діяльності та суспільними та професійними вимогами. Продуктивна рефлексія педагога забезпечує його готовність до особистісних змін. Рівень розвитку педагогічної рефлексії характеризується її рангом та визначається сформованістю професійної самосвідомості педагога. Ранги педагогічної рефлексії мають

зв'язок з ціннісно-смысловим ставленням до професійної діяльності як до засобу, цілі або цінності та виявляють міру прояву суб'єктності вчителя в професійній сфері.

Розвиток рефлексивних процесів може здійснюватися під час використання активних форм соціально-психологічного навчання, зокрема рефлексивного тренінгу. Рефлексивний тренінг дозволяє викликати рефлексивні позиції, що стимулюють вчителем пошук нових цінностей, які сприяють переосмисленню конфліктної ситуації. Рефлепрактика спрямована на продуктивне вирішення проблемних питань професійної діяльності, що мають екзистенційно-особистісну природу.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности/ К.А. Абульханова-Славская. – М : Наука, 1973. – 288 с.
2. Аникина, В. Г. Экзистенциальная рефлексия личности в проблемно_конфликтных ситуациях: монография / В.Г. Аникина. – М., 2000. –243 с.
3. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти/ Г.О. Балл. – Рівне : „Ліста-М”, 2003. – 128 с.
4. Бендер В., Гнайст И. Психодрама в примерах / В. Бендер, И. Гнайст // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. – Ростов-на Дону, 1998. – С.197-208.
5. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия Тексты/ А.А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004– 216 с.
6. Вульф В.З. Рефлексия: учить, управляя/ Б.З. Вульф// Мир образования , 1997.–№1 – С.63-65.
7. Гросман А.Л. Проблемы ролевой психотерапии/ А.Л. Гросман //Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М. : Наука, 1979. – С.177-184.
8. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция и карьера личности /С.Т.Джанерьян// Психология личности /Под. ред. П.Е. Ермакова, В.А. Лабунской.– М. : Эскмо, 2007. – С.405-441.
9. Дусавицкий А.К. Педагогическая деятельность в развивающемся образовании: восхождение к личности/ А.К. Дусавицкий, О.Н. Погребняк. –Харьков, 2006.– 200 с.
10. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема/ В.В. Знаков// Психол. журн. –2005. Т. 26. –№1. – С.18-28.
11. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: монография / А.В. Карпов. – М. : ИП РАН, 2004. –278 с.
12. Кулюпкин Ю.Н., Мушпавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия / Ю.Н. Кулюпкин, И.В. Мушпавинская. – СПб., 2002. – 46 с.
13. Леонтьев, Д. А., Аверина, А. Ж. Рефлексивность как составляющая личностного потенциала / Д.А. Леонтьев, А.Ж. Аверина// Личностный потенциал: структура и диагностика / Под. ред. Д.А. Леонтьева: сб. науч. работ. – М. : Смысл, 2011. – С.360-381.
14. Лефевр, В.А. Рефлексия : монография / В.А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. –496 с.
15. Маркова А.К. Психология труда учителя /А.К.Маркова.—М.: Просвещение, 1993. — 192 с.
16. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития/ И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии, 1983. №2. — С.35-42.
17. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности /В.И. Слободчиков. – М : Школа-Пресс, 1995. – 384 с,
18. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала/А. Р. Фонарев-М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 560 с.

19. Щедровицкий, Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия: монография/ Г.П. Щедровицкий. – М., 2005. –800 с.

Результаты анализа проблемы рефлексии в современных психологических исследованиях позволили рассмотреть содержание механизма рефлексивного выхода как условия создания личностью новых смысловых связей, способствующих ее творческой реализации в системе деятельности. Рефлексия педагога является один из базовых механизмов, обеспечивающих продуктивное педагогическое взаимодействие, становление профессиональной идентичности, преодоление профессиональных кризисов личности. Регуляционные возможности педагогической рефлексии определяются уровнем сформированности профессионального самосознания учителя. Одним из возможных путей, стимулирующих развитие педагогической рефлексии является рефлеппрактика. Рефлеппрактика обеспечивает развитие системной рефлексии и способствует пониманию человеком себя через то, как он воспринимается другими. Рефлеппрактика направлена на поиск учителем творческих решений конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности, имеющих экзистенциально-личностную природу.

The results of the analysis of problem of reflection in the modern psychological researches allowed to reveal the mechanism of the person's reflexive output as a condition of setting of a new meaningful connections which contributes the creative activity. Teacher's reflection is one of the basic mechanisms, providing productive pedagogical interaction, formation of professional identity, overcoming of person's professional crises. Regulative possibilities of pedagogical reflection are determined by the level of teacher's professional self-consciousness development. One of the possible ways that stimulate the development of pedagogical reflection is considered to be the reflective practice. The last one provides the development of the system reflection and contributes the man's aware of himself through that how he is being perceived by others. The reflective practice is aimed to find the creative solutions in the conflict situations within the professional activity, which has an existential-personal nature.

Д.Д. Отич (м. Київ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В РІЗНІ ВІКОВІ ПЕРІОДИ

Постановка проблеми. Поняття Я-концепції є одним з ключових у сучасній психології, оскільки від змісту її складових визначальним чином залежить поведінка людини у різних життєвих ситуаціях.

Дослідженню Я-концепції особистості присвятили свої наукові праці К.О. Альбуханова-Славська, Л.І. Анциферова, І.С. Кон, В.В. Столін, І.І. Чеснокова та ін. Вони розглядають Я-концепцію як: систему уявлень людини про себе в цілому і про власні уявлення; систему позитивних і негативних установок, спрямованих на себе; соціальну установку, результат соціалізації та соціально-психологічної адаптації особистості; чинник детермінації поведінки людини. Я-концепція ототожнюється зі структурою особистості, з образом «Я» (І.М.Бушай, О.В. Винославська, В.В. Столін), із самосприйняттям (В.Б. Шапар) [7], самосвідомістю (М.Й.Боришевський, А.І. Захаров, Л.Д. Столяренко) [3].

Водночас, попри те, що у психологічній літературі виявлено й проаналізовано різноманітні підходи до розуміння сутності Я-концепції, до цього часу не здійснено цілісного психологічного аналізу розвитку її на різних етапах онтогенезу як чинника копінг стратегій.