



ці семінарів та тренінгів, направлених на ефективність самореалізації, успішності, сприяння кар'єрному зростанню молодих спеціалістів; при створенні наукових віртуальних спільнот, сайтів, сторінок; при подальшому дослідженні впливів різних факторів віртуального середовища на особистість; при формуванні корпоративної політики доступу до інтернет-ресурсів в психології управління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни / К. Абульханова-Славская – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Божович Л. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

3. Водянова Н. Самореализация личности в пространстве интернета: философско-антропологический аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук. / Н. Водянова – Челябинск : ЧГАКИ, 2009. – 22с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Общ. ред. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1997. – 340 с.
5. Леонтьев Д. Развитие идеи самоактуализации в работах А.Маслоу / Д. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 150–158.
6. Маслоу. А. Самоактуализация. / А. Маслоу; пер. А. Татлыбаевой // Самоактуализированные Люди: Исследование психологического здоровья. Мотивация и личность. – СПб : ОЦР: Ихтик, 1999.
7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 478 с.
8. Сапогова Е. Психология развития человека / Е. Сапогова. – М.: Аспект пресс, 2001. – 460 с.
9. Янг К. Диагноз – Интернет зависимость / К. Янг. – Режим доступа: www.narcom.ru/ideas/common/15.html.

УДК 159.9

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ПЕРЕБІГУ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ У СИТУАЦІЇ ІСПИТУ

Діомідова Н.Ю., к. психол. н.,
доцент кафедри філософсько-психологічної антропології
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті вивчено структуру й типи емоційного інтелекту в студентів. Показано відмінності в перебігу психічних станів студентів з різним типом емоційного інтелекту. Доведено провідну роль емоційного інтелекту в переживанні психічних станів у ситуації іспиту.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна креативність, психічні стани, типи емоційного інтелекту, студентський вік.

В статье изучены структура и типы эмоционального интеллекта у студентов. Показаны различия в протекании психических состояний студентов с разным типом эмоционального интеллекта. Доказана ведущая роль эмоционального интеллекта в переживании психических состояний в ситуации экзамена.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная креативность, психические состояния, типы эмоционального интеллекта, студенческий возраст.

Diomidova N. Yu. EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR OF STUDENTS MENTAL STATES IN EXAM

The article presents the structure and types of emotional intelligence among students. The differences in the course of mental conditions of students with different types of emotional intelligence are presented. The leading role of emotional intelligence in the experience of mental states in the exam situation is set.

Key words: emotional intelligence, emotional creativity, social intelligence, mental states, students age.

Постановка проблеми. У сучасній психологічній науці явище психічного стану помітно поступається поняттям психічного процесу і психічної властивості особистості. Мова йде не тільки про міру методологічної розробки даної проблеми, а й про кількість і якість прикладних досліджень психічних станів у віковій та педагогічній психології, зокрема психоемоційних станів студентів у різних умовах їх навчально-пізнавальної діяльності.

Іспит активізує інтенсивність перебігу емоційних переживань у студентів, що може призвести до різноманітних негативних поведінкових і соматичних наслідків (О.М. Леонтьєв, О.Р. Лурія, М.А. Кузнєцов). Передекзаменаційні переживання можуть виступити в ролі чинника, який негативно впливає на навчальну діяльність (О.Р. Лурія та О.М. Леонтьєв); доведено, що іспит порушує асоціативний процес (Н.М. Вла-

димирова), істотно підвищує рівень напруженості студента (О.В. Овчиннікова); досліджено інтенсивність, модальність і бажаність для самого студента тих чи інших емоційних переживань у процесі складання відповідального іспиту, при захисті дипломної роботи (О.О. Бодальов, Є.П. Ільїн); вивчено пам'ять про пережиті колись емоції, які супроводжували складання іспиту багато років тому (М.А. Кузнецов).

Провідна роль у регуляції психоемоційних станів відводиться емоційному інтелекту, оскільки контроль власних емоцій і здатність ефективного впливу на них, що лежать в основі емоційно-інтелектуальних здатностей, впливають на перебіг психічних процесів і станів. Емоційний інтелект у психологічних дослідженнях розуміється як здатність визначати свої власні й чужі емоції, а також здатність управляти ними так, щоб досягти поставленої мети. До емоційно-інтелектуальних здатностей відносять здібності до пізнання, розуміння емоцій та управління ними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційний інтелект дуже активно розглядається в зарубіжних (Р. Бар-Он, Дж. Блок, Х. Вейсінгер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Д.В. Люсін, Дж. Мейєр, П. Саловей, Г. Орме, Д. Слайтер, Р. Стернберг) та вітчизняних (О.І. Власова, С.П. Дерев'янка, В.В. Зарицька, Н.В. Коврига, Е.Л. Носенко) дослідженнях.

Емоційно-інтелектуальні здатності стали предметом спеціального вивчення в рамках концепцій емоційного інтелекту та емоційної креативності (Т.П. Березовська, О.І. Власова, Д. Гоулман, Дж. Еверілл, В.В. Зарицька, Н.В. Коврига, Д.В. Люсін, Дж. Майєр, М.А. Манойлова, Е.Л. Носенко, П. Саловей, О.П. Саннікова), однак роль емоційного інтелекту в саморегуляції психоемоційних станів студентів у ситуації іспиту залишається практично не досліджуваною.

У сучасних роботах розглядаються дві моделі емоційного інтелекту: 1) модель здібностей, в якій подана ідея про перетин пізнання й емоцій; 2) змішана модель (поєднання інтелектуальних, емоційних і особистісних властивостей людини).

Відповідно до першої моделі (Дж. Майєр і П. Саловей [14]) основними компонентами емоційного інтелекту є основні некогнітивні знання (емоційна компетентність) і навички (здатність контролювати й регулювати зовнішні прояви емоцій та почуттів). У рамках цієї моделі емоційний інтелект визначається як набір ієрархічно організованих здібностей, пов'язаних із переробкою інформації, які об'єднуються в чотири групи: ідентифікація емоцій, використання емоцій для підвищення ефективності мислення й

діяльності, розуміння емоцій і управління емоціями. Зокрема, у моделі емоційного інтелекту П. Саловей і Дж. Майєра емоційний інтелект включає здатність відображати власні й чужі емоції та почуття, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для регуляції людського мислення та дій.

До другого підходу належить модель Д. Гоулмана [3], в якій до виділених компонентів додаються ще декілька, а саме: ентузіазм, наполегливість і соціальні навички. Ці компоненти об'єднують у собі групу знань, умінь, здібностей та здатностей (емоційна самосвідомість, самоконтроль, соціальна чутливість, управління стосунками).

У моделі емоційного інтелекту Р. Бар-Она внутрішньоособистісний компонент представлений емоційною самосвідомістю, самоповагою, самоактуалізацією, незалежністю, самовпевненістю. Міжособистісний компонент – емпатією, міжособистісними стосунками, соціальною відповідальністю. Управління стресами – третій компонент – це розв'язання проблем, відчуття реальності, гнучкість. Адаптивність передбачає стресову толерантність та контроль імпульсивності. Загальний настрій включає щастя та оптимізм особистості.

У моделі Р. Бар-Она [13] емоційний інтелект розуміється як сукупність некогнітивних здібностей, знання і компетентність, що дають людині можливість успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями. Р. Бар-Он виділив п'ять компонентів емоційного інтелекту: пізнання себе, навички міжособистісного спілкування, здатність до адаптації, управління стресовими ситуаціями, щастя й оптимізм як переважаючий настрій.

Вітчизняні дослідники – Е.Л. Носенко та Н.В. Коврига [9], спираючись на дослідження вищезазначених авторів, пропонують п'ятифакторну структуру емоційного інтелекту, в якій поряд з іншими складовими чітко виділяють спроможність особистості налаштувати себе на діяльність і здатність підтримувати доброзичливі стосунки з іншими людьми в процесі спілкування та взаємодії.

Д.В. Люсін [8], відштовхуючись від існуючих концепцій, запропонував свою модель емоційного інтелекту. Він уточнює його складові, що характеризують здатності до розуміння й управління емоціями.

У свою структуру емоційного інтелекту, що виступає як сукупність емоційно-когнітивних і соціальних здатностей, І.М. Андреева [1] включає чотири основних компоненти: розпізнавання власних емоцій, володіння своїми емоціями, розуміння емоцій інших, самомотивація.



В.В. Зарицька [5] пропонує структуру емоційного інтелекту, яка включає чотири базових компоненти: розуміння власних емоцій, самоконтроль і саморегуляція емоцій, розуміння емоцій інших, використання емоцій у спілкуванні й діяльності.

Загалом, в емоціях (особливо надлишкових, інтенсивних) вбачається джерело деструктивних впливів на навчально-пізнавальну діяльність. Варіативність цих емоцій, інтенсивність та специфіка їх прояву детально вивчені в роботах Н.М. Владимірової, О.К. Дусавицького, Г.В. Єгорової, Л.Н. Зотової, Н.М. Карловської, О. Кондаш, М.А. Кузнецова, О.І. Кузнецова, О.О. Прохорова, О.Я. Чебикіна, В.С. Шаповалової. М.А. Кузнецовим показано, що емоції та навчально-пізнавальна діяльність розглядаються як два відносно незалежних феномени психіки, які існують окремо один від одного й час від часу взаємодіють між собою. Ефектом такої взаємодії може бути як негативний, так і позитивний вплив психоемоційних станів на процес та результат діяльності. Емоції та почуття, у свою чергу, певним чином залежать від закономірностей перебігу та результатів навчальної діяльності студента [5].

О.О. Прохоров виявив низку найбільш поширених негативних психічних станів у студентів, що виникають у процесі навчально-пізнавальної діяльності [11], до яких відносяться: занепокоєння, тривога, страх,

апатія, ностальгія, лінощі, меланхолія, стомлення, перевтома, винуватість тощо.

У дослідженні М.А. Кузнецова, О.І. Кузнецова та К.І. Фоменко [7] доведено, що психоемоційні стани, які виникають у студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності, певним чином структуровані й організовані в особливі функціональні системи, які націлені на кінцевий результат. Організація цих функціональних систем залежить від форми навчальної роботи (лекція, семінарське заняття, навчальна робота в домашніх умовах) та від рівня успішності студентів. Ці функціональні системи включають в себе стани, які збігаються («Працездатність та концентрація на завданні», «Позитивний настрій», «Рішучість та впевненість у собі» тощо), або не збігаються («Страх та напруженість», «Імобілізація» тощо) з цілями навчально-пізнавальної діяльності студентів. Найбільша вираженість станів страху, тривоги, напруженості та їм подібних була зафіксована на семінарських заняттях.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у визначенні особливостей перебігу психічних станів студентів у ситуації іспиту в залежності від рівня їх емоційного інтелекту.

Для досягнення мети дослідження ми використали такі методики:

1. Опитувальник Н. Холла для визначення емоційного інтелекту [12].

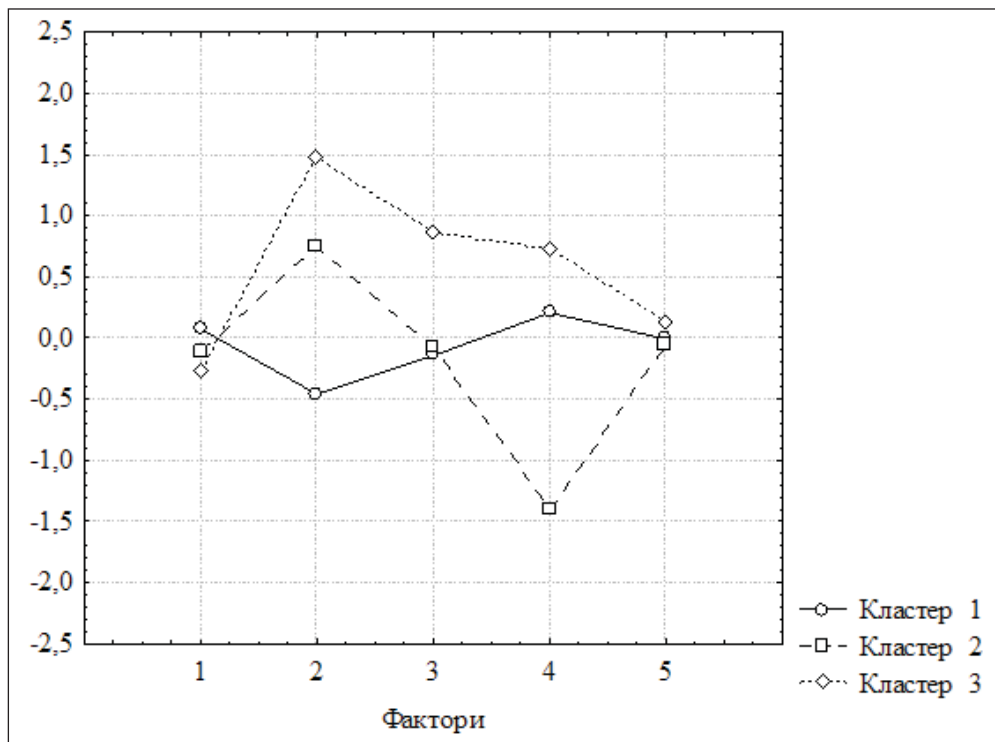


Рис. 1. Кластерні профілі емоційного інтелекту студентів

2. Методика діагностики емоційного інтелекту Д.В. Люсіна [3].

3. Методика діагностики емоційної креативності Дж. Еверілла (адаптація Є. Валуєвої) [1].

4. Для вивчення психічних станів студентів нами був використаний опитувальник «Перелік психічних станів», створений О.О. Прохоровим [11]. Перелік містить 74 стани, розташовані в алфавітному порядку. Досліджуваний оцінював наявність у себе кожного з цих станів за допомогою шестибальної шкали: від «0» (стан відсутній) до «5» (стан максимально виражений). Перелік заповнювався кожним досліджуваним за інструкцією, за якою вимагалось оцінити свої стани під час іспиту.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою вивчення структури емоційного інтелекту студентів ми застосували процедуру факторного аналізу. Виділені фактори мають власні значення більше одиниці та пояснюють 69% дисперсії (таблиця 1). У нашому попередньому дослідженні подано детальний опис факторів [3], серед яких перший – емоційної саморегуляції – увібрав основні емоційно-інтелектуальні здатності особистості, які дають змогу регулювати власні емоційні стани в залежності від вимог ситуації; другий розкриває емоційну креативність студентів, третій – їх емоційну обізнаність; четвертий фактор відповідає за регуляцію емоцій інших людей, а п'ятий – за розуміння емоцій і пояснює здатність до адекватного сприйняття та розуміння емоційного світу людини.

З метою визначення типологічних особливостей емоційного інтелекту студентів нами було проведено кластерний аналіз методом К-середніх для значень отриманих факторів (рис. 1), за результатами якого було отримано такі типологічні рівневі профілі:

Група 1 – середні показники за факторами «Емоційна саморегуляція», «Емоційна обізнаність», «Зовнішня регуляція емоцій» та «Розуміння емоцій» – низькі показники за фактором «Емоційна креативність» – профіль «Недостатній рівень емоційного інтелекту».

Група 2 – середні показники за факторами «Емоційна саморегуляція», «Емоційна обізнаність» та «Розуміння емоцій» – високі показники за фактором «Емоційна креативність» – низькі показники за фактором «Зовнішня регуляція емоцій» – профіль «Висока емоційна креативність».

Група 3 – середні показники за факторами «Емоційна саморегуляція» та «Розуміння емоцій» – високі показники за факторами «Емоційна креативність», «Емоційна обізнаність», «Зовнішня регуляція емоцій» – профіль «Достатній рівень емоційного інтелекту».

Студенти першого типологічного профілю (50,7% вибірки) характеризуються недостатнім рівнем основних емоційно-інтелектуальних здатностей, які дозволяють регулювати власні емоційні стани в залежності від вимог ситуації. Студенти цього типологічного профілю недостатньо обізнані в емоціях та значеннях, що надаються емоційному життю, мають низьку здатність до

Таблиця 1

Середні значення психоемоційних станів на екзамені в студентів з різним типом емоційного інтелекту

Психічні стани	Групи досліджуваних			Н
	«Недостатній рівень EI»	«Висока емоційна креативність»	«Достатній рівень EI»	
Життєрадісність	2,63±0,98	3,09±1,15	2,65±1,10	9,66
Страх	3,23±1,12	2,86±0,78	2,75±1,09	4,78
Хвилювання	3,01±1,11	3,57±1,43	2,76±1,14	10,49
Наснага	1,81±0,65	2,26±0,65	2,39±0,87	6,67
Злість	1,83±0,85	1,02±0,36	1,22±0,53	9,65
Нервозність	2,26±0,84	2,63±1,10	2,00±0,84	5,07
Напруга	3,11±1,12	2,60±0,71	2,48±0,95	8,01
Образа	1,49±0,56	1,27±0,43	1,07±0,68	2,59
Відраза	1,34±0,38	0,83±0,36	0,79±0,34	6,15
Розв'язність	2,60±0,95	2,21±0,96	2,09±0,84	7,40
Спокій	2,41±0,86	2,08±0,78	2,69±1,12	4,88
Щастя	1,80±0,75	2,36±0,56	2,37±0,87	6,17
Задоволеність	2,11±0,74	2,46±0,43	2,72±1,21	5,07
Подив	2,16±0,86	2,55±0,85	1,97±0,35	7,23



використання своїх емоцій у спілкуванні й діяльності; їм бракує емоційного досвіду, здатності переживати різноманітні емоції. Емоційне життя таких студентів дуже одноманітне, типово. Студентам з недостатнім рівнем емоційного інтелекту відповідно до результатів кластерного аналізу складно бути щирими у вираженні й усвідомленні своїх емоцій. Можна сказати, що студенти цього профілю мають низьку емоційну компетентність, недостатньо обізнані у світі емоцій та почуттів, мають низьку здатність до розуміння та управління чужими емоціями, не вміють адекватно сприймати та розуміти емоційні стани.

Студенти другого типологічного профілю (29,8% вибірки) характеризуються високою емоційною креативністю, тобто досить обізнані в емоціях та значеннях, що надаються емоційному життю, мають високу здатність до використання своїх емоцій у спілкуванні й діяльності, характеризуються багатим емоційним досвідом, здатні переживати різноманітні емоції. Їх емоційне життя різнопланове, багатоаспектне. Студенти цього профілю щирі у вираженні й усвідомленні своїх емоцій. Серед недоліків їх емоційного інтелекту слід зазначити недостатню здатність до зовнішньої регуляції емоцій, тобто іноді їм буває складно розпізнати та зрозуміти причину виникнення певних емоцій в інших, а також управляти чужими емоціями.

Студенти третього типологічного профілю (18,5% вибірки) характеризуються здебільшого вищими показниками емоційного інтелекту за усіма параметрами, окрім здатності до емоційної саморегуляції. Вони обізнані в емоціях, емоційно креативні, здатні розуміти свої емоції та емоції інших, а також управляти емоціями інших, однак їм не вистачає здатності регулювати власні емоційні стани в залежності від вимог ситуації.

Розглянемо відмінності у психоемоційних станах студентів з різними типологічними профілями емоційного інтелекту (таблиця 1).

Встановлено, що студенти з «Недостатнім рівнем емоційного інтелекту» виявляють вищі показники психоемоційних станів страху, злості, напруги, образи, відрази та розв'язності в умовах іспиту. Цілком зрозуміло, що такі стани не збігаються з метою навчальної діяльності, суперечать успішному складанню іспиту.

Студенти типу «Висока емоційна креативність» характеризуються вищими показниками життєрадісності, хвилювання, нервозності та подиву. Можна припустити, що їх вищий рівень розвитку емоційної креа-

тивності сприяє переживанню бурхливіших та виразніших емоцій, які загалом не заважають досягненню навчального результату й навіть можуть мобілізувати студента в ситуації екзаменаційного стресу.

Студенти типу «Достатній рівень емоційного інтелекту» характеризуються найбільш сприятливими для досягнення навчальної мети психоемоційними станами: наснагою, помірною напругою, спокоєм, щастям, задоволеністю. Висока міра розвитку здатності до саморегуляції емоцій в студентів з такими параметрами емоційного інтелекту взаємозумовлена з перебігом у них психоемоційних станів, які сприяють мобілізації студентів на досягнення навчальних цілей.

Висновки з проведеного дослідження. Визначено три типи емоційного інтелекту в студентів: «Недостатній рівень емоційного інтелекту», «Висока емоційна креативність» та «Достатній рівень емоційного інтелекту», останні два з яких характеризуються перевагою психоемоційних станів, які збігаються з метою навчальної діяльності, що дозволяє визначити високий рівень емоційного інтелекту як фактор перебігу сприятливих для навчальної діяльності психоемоційних станів студента.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.
2. Валуева Е.А. Диагностика эмоциональной креативности: адаптация опросника Дж. Эверилла // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 216–227.
3. Гулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гулман. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.
4. Діомідова Н.Ю. Психологічні особливості емоційного інтелекту й емоційної креативності студентів / Н.Ю. Діомідова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Психологічні науки», Випуск 2, Том 1. – Херсон, 2015. – С. 146–151.
5. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту в контексті професійної підготовки: монографія / В.В. Зарицька – Запоріжжя: КПУ, 2010. – 304 с.
6. Кузнецов М.А. Специфика эмоциональных переживаний в условиях предэкзаменационного стресса у студентов, стремящихся к успеху и ориентированных на избегание неудачи / М.А. Кузнецов, А.В. Егорова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки : Зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – № 26 (50). – Част. I., с. 280–286.
7. Кузнецов М.А. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності / М.А. Кузне-



цов, К.І. Фоменко, О.І. Кузнєцов. – Харків: ХНПУ, 2015. – 338 с.

8. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / Под ред. Люсина Д.В., Ушакова Д.В. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

9. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3–22.

10. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Монографія. / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига – К.: Вища школа, 2003. – 126 с.

11. Прохоров А.О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе / А.О. Прохоров. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1991. – 167 с.

12. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 490 с.

13. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. / R. Bar-On – Toronto: Multi-Health Systems, 1997. – P. 232.

14. Salovey P. Some final thoughts about personality and intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // Personality and intelligence. – Cambridge, U.K. Cambridge University Press, 1994, – pp. 303–318.

УДК 159.922.6:316.612

РОЗВИТОК ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Корчакова Н.В., к. психол. н., доцент,
докторант кафедри психології

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

У статті обговорюються результати експериментального дослідження уявлень підлітків про готовність до надання допомоги оточуючим, віднесення особистісних характеристик просоціального типу до власного Я-образу. На основі обстеження 616 підлітків семи вікових підгруп стверджується, що просоціальні риси протягом цього періоду виходять на домінуючі позиції у змістовому компоненті особистісної ідентичності. Підлітки усвідомлюють соціальну значущість просоціальних тенденцій та сприймають себе в якості суб'єктів дій допомоги і сприяння, підтверджуючи тим самим розгортання диспозиційних основ просоціальної поведінки. Їх розвиток забезпечує поступовий перехід від соціально стимульованих та контрольованих просоціальних проявів до ціннісно-смыслових, особистісних мотивувань.

Ключові слова: *просоціальність, просоціальна поведінка, змістовий компонент ідентичності, диспозиційні основи, підлітки.*

В статті обговорюються результати експериментального дослідження представлений підлітків о готовності оказувати допомогу оточуючим, отнесение личностных характеристик просоциального типа к собственному Я-образу. На основе исследования 616 подростков семи возрастных подгрупп утверждается, что просоциальные характеристики в течение этого периода выходят на доминирующие позиции в содержательном компоненте личностной идентичности. Подростки осознают социальную значимость просоциальных тенденций и воспринимают себя в качестве субъектов действий помощи и содействия, подтверждая тем самым развитие диспозиционных основ просоциального поведения, что обеспечивает постепенный переход от социально стимулированных и контролируемых просоциальных проявлений к ценностно-смысловым, личностным мотивировкам.

Ключевые слова: *просоциальность, просоциальное поведение, идентичность, содержательный компонент идентичности, диспозиционные основы, подростки.*

Korchakova N.V. DEVELOPMENT OF OBJECTIVE COMPONENT OF PROSOCIAL IDENTITY IN ADOLESCENTS

The paper demonstrates the results of experimental study of adolescents' representations regarding the readiness to support and help others, and their attribution the prosocial traits to their Self-concept. 616 participants of 7 age groups have completed the GSA questionnaire. As the findings show, the prosocial traits occupy the primary positions within the objective component of individual identity. The adolescents are aware of social importance of prosociality and percept themselves as subjects of helping, caring and supportive activity. It confirms the maturity of dispositional basis of prosociality that, according to previous researches, can positively predict individual's prosocial behavior, because the Self is interpreted as the structure which mediated between attitudes and behavior.

Key words: *prosociality, prosocial behavior, identity, objective component of identity, dispositional basis, adolescents.*