



ІНСТИТУТ
ПСИХОЛОГІЇ
імені Г.С. Костюка

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

**ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ
ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ**

Том V. Випуск 18

**Інститут психології імені Г.С. Костюка
НАПН України**



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ:

**Збірник наукових праць Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України**

Том V

**ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ
ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 18

Київ – 2018

Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2018. – Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – Випуск 18. – 166 с.

Головний редактор:

дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор
С.Д. Максименко

Заступник головного редактора: дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор **Н.В. Чепелева**.

Відповідальні секретарі: канд. психол. наук, ст.н.с. **Н.В. Слободяник** (друкована версія), канд. психол. наук, ст.н.с. **О.Л. Вернік** (електронна версія).

Редакційна колегія:

Моляко В.О., дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Карамушка Л.М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Смульсон М.Л.**, дійсний НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Кокун О.М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Максимова Н.Ю.**, доктор психол. наук, професор; **Москаленко В.В.**, доктор філос. наук, професор; **Піроженко Т.О.**, доктор психол. наук, професор; **Швалб Ю.М.**, доктор психол. наук, професор; **Музика О.Л.**, канд. психол. наук, професор; **Кісарчук З.Г.**, канд. психол. наук, ст.н.с.; **Терещук А.Д.**, канд. психол. наук, ст.н.с.

Члени міжнародної редакційної колегії:

Антон Фабіан, професор, доктор габілітований, завідувач кафедри соціальної роботи, Університет Павла Йозефа Шафарика в Кошицях (Словаччина); **Марек Палюх**, професор надзвичайний, доктор габілітований гуманітарних наук, завідувач кафедри соціальної педагогіки в Інституті педагогіки Жешівського університету (Польща); **Євген Глива**, професор, доктор філософських наук з психології, іноземний член НАПН України, (Австралія); **Роман Трач**, професор, доктор філософських наук, іноземний член НАПН України (США); **Альфред Прітц**, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету ім. Зігмунда Фрейда (Австрія).

Редакційна рада тому: **Кружева Т.В.** (відповідальний редактор тому), канд. психол. наук, доцент; **Клименко В.В.** доктор психол. наук, професор; **Корніяка О.М.** доктор психол. наук, ст.н.с.; **Завадська Т.В.** канд. біол. наук, ст.н.с.; **Савченко Т.Л.** мол.н.с (відповідальний секретар тому).

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.
(протокол № 9 від 1.11.2018 р.)*

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 17847-6693ПР від 10.06.2011*

*Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України в галузі психологічних наук
(Наказ МОН України № 1021 від 7.10.2016 р.)*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ МОРАЛЬНИХ НОРМ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Андріюк В.В. Особливості засвоєння моральних норм дітьми старшого дошкільного віку. У статті розглянуто особливості засвоєння моральних норм дітьми старшого дошкільного віку. Проаналізовано періоди у розвитку морального судження старшими дошкільниками. Показано ефективні методи і прийоми засвоєння моральних норм дітьми старшого дошкільного віку.

Ключові слова: моральні норми, засвоєння, моральне виховання, діти старшого дошкільного віку, поведінка, особистісний розвиток.

Андріюк В. В. Особенности усвоения нравственных норм детьми старшего дошкольного возраста. В статье рассмотрены особенности усвоения нравственных норм детьми старшего дошкольного возраста. Проанализированы периоды в развитии нравственного суждения старшими дошкольниками. Показаны методы и приемы усвоения нравственных норм детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: нравственные нормы, усвоение, нравственное воспитание, дети старшего дошкольного возраста, поведение, личностное развитие.

Постановка проблеми. Проблема морального виховання підростаючого покоління набуває все більшої актуальності, оскільки агресивність, грубість, байдужість і навіть ненависть до ближнього є вельми частими ознаками поведінки сучасної молоді. Моральне виховання розпочинається в сім'ї, яка дає орієнтири ціннісного ставлення до оточення. Підґрунтя моральності людини становлять загальнолюдські та національні цінності, моральні норми, які є регуляторами взаємин у суспільстві. Відображення дитиною суспільного буття відбувається і безпосередньо в практичній діяльності і спілкуванні, і опосередковано – через оволодіння в процесі навчання і виховання суспільними ідеалами й ідеями, принципами і нормами.

Для засвоєння моральних норм суспільства неабияке значення має дошкільний вік, бо саме цей період вважається початковим етапом становлення морального обличчя людини. «Це сензитивний період, коли дитина особливо чутлива і сприйнятлива до морального виховання» [4, с. 187]. Тому розв'язання завдань формування у дітей дошкільного віку уявлень про моральні норми і виховання усвідомленого ставлення до них є актуальними у цей період.

Метою статті є аналіз особливостей засвоєння моральних норм дітьми старшого дошкільного віку.

Вихідні передумови. Огляд сучасної літератури з проблеми дослідження показав, що вагомий внесок у дослідження проблем морального виховання особистості здійснили такі відомі вітчизняні вчені, як І. Бех, М. Боришевський, І. Зязюн. Окремі аспекти засвоєння моральних норм дітьми знайшли відображення у працях Б. Братуся й А. Шемшуріної. Важливі питання формування моральної поведінки розкрито у працях А. Ліпкіної, О. Кошелівської, М. Болдирєва.

Моральність особистості розглядається у контексті складових елементів: моральних ставлень, моральної свідомості та моральної самосвідомості і мора-

льної діяльності. Специфіка моральності полягає в тому, що вона передбачає саморегуляцію поведінки особистості.

Моральна мотивація, оцінка і самооцінка виступають важливими засобами моральної регуляції поведінки дитини в дошкільному віці. Саморегуляція ґрунтується на відповідальності дитини, на елементарному рівні її вимогливості до себе.

Виклад основного матеріалу. Виховання активної творчої молоді, здатної до прийняття самостійних рішень і спроможної відповідати за їхнє виконання, є нині актуальним завданням психологічної і педагогічної науки. У зв'язку з цим особливе значення має задоволення потреби суспільства у формуванні доброзичливих, моральних за своїм характером взаємин між людьми. Відомо, що головними регуляторами таких взаємин є моральні норми суспільства, які мають загальний, обов'язковий для всіх людей характер.

Молодший шкільний вік характеризується активним формуванням світогляду, розвитком емоційно-вольової й пізнавальної сфери дитини, збагаченням досвіду спілкування, засвоєнням моральних норм та правил міжособистісної взаємодії.

У літературі особливо жваво обговорюється питання про засоби передавання дітям моральних норм. І одним з найдієвіших засобів такого передавання вважається художня література. Художні образи в доступній дітям формі представляють конкретні вчинки, які відповідають або суперечать нормам моралі, що дає дошкільнятам можливість оцінювати їхню моральну сутність. Крім того, розповіді, що містять у собі мораль, викликають певні емоції, справляють вплив на почуття, що підсилює їхню дію на дошкільнят.

Дослідники з'ясовують умови, за яких уявлення про норми моралі не залишаються формальними, а дають змогу виховувати у дитини усвідомлене ставлення до них, розуміння їхньої значущості в саморегуляції поведінки [5].

Особливо активно засвоєння моральних норм відбувається в процесі спільної діяльності дітей. Ця проблема широко обговорюється в науковій літературі. Спільна діяльність ставить дітей в умови взаємної відповідальності за результат, викликає необхідність спільних обговорень, розподілу обов'язків, взаємозадоволення інтересів учасників. Такі умови мають великі можливості для виховання доброзичливих взаємин.

У той же час у процесі будь-якої спільної діяльності, за свідченням авторів, можливе зіткнення різних точок зору, думок та інтересів. Якщо діти не можуть дійти компромісу, розв'язати виниклі суперечності, спільна діяльність розпадається. Засобом, що попереджує її розпад, є внесення педагогом моральних норм, використання яких дітьми допомагає налагоджувати взаємини, надавати їм морально цінного характеру.

Діти дошкільного віку – через сформований досвід взаємин з навколишнім світом – не можуть ставити під сумнів встановлені дорослими моральні правила, тому живуть і мислять категоріями морального реалізму. Так, в уявленні дитини хорошим є вчинок, що не суперечить висунутим правилам або вимозі дорослого. Як поганий оцінюється вчинок, що не відповідає правилам.

При цьому саме правило формулюється чітко, подається як настановлення до дії, тобто як спонука до виконання. Дитина його не обговорює, тому що в її уявленні дорослий завжди правий [1; 2; 4].

Отже, виконання цих правил розцінюється дитиною як слухняність, добрий вчинок.

Крім того, для морального реалізму характерне дотримання правила, а не його змісту. Буквальне розуміння дитиною правила призводить до того, що вона оцінює вчинки однолітків і свої власні залежно від їхньої відповідності встановленим правилам і не вважає істотними ті наміри, які до них спонукали.

Наприклад, дитина хотіла порадувати улюбленого вихователя і подарувати йому букет квітів. Але з'ясувалося, що квіти вона зірвала на клумбі на території дитячого садка. Очевидно, що спосіб підготовки букета повністю затьмарив для однолітків (можливо, й для самого вихователя) намір дитини порадувати дорослого.

Тим часом оцінка вчинків формує моральні судження дитини, які в своєму розвитку проходять кілька періодів.

Перший період характеризується тим, що поняття справедливого і несправедливого ще не відокремлюється дитиною від поняття обов'язку і непослуху: справедливо те, що відповідає вимогам дорослого. Однак вже в цей період дошкільник здатний виділити несправедливі дії дорослого. Зокрема, це відбувається тоді, коли «дорослий не слідує стосовно дитини тим правилам, які сам і встановив» [5, с. 21].

Приміром, у ряді дитячих садків встановлено правило: перш ніж пройти в ігровий куточок, потрібно зняти взуття перед килимом, яким застелена підлога ігрової зони. Правило встановлюється вихователем. Але нерідко можна спостерігати, як самі вихователі цього правила не дотримуються. Дитина відразу помічає цю несправедливість.

Тому закономірно, що у дитини виникають сумніви і запитання – чому правило не для всіх, чому дорослий, який його сам встановив, не дотримується правила? В подібних ситуаціях важко дати дитині переконливу відповідь. Двоїстість позиції дорослого полягає в тому, що вимога дотримання дітьми певних норм ним самим і відкидається. Дошкільнику складно зрозуміти, що є моральною нормою і чи завжди їй потрібно слідувати. Але якщо дорослий дотримується власних правил, дитина бачить у цьому справедливість і прагне слідувати діям вихователя. Це обумовлено тим, що на цьому етапі авторитет панує над справедливістю.

Другий період у розвитку морального судження визначається тільки до часу виповнення дитині семи років. Цей період характеризується розвитком у неї самостійності в судженнях, діях та вчинках. Справедливість у відносинах і з дорослими, і з однолітками є для дитини пріоритетною. Тому дуже важливою особливістю є взаємодія їхніх думок. Однак рівноправна взаємодія між дитиною і дорослим – у прямому розумінні – досить важка, оскільки нерівність у соціально-рольових позиціях очевидна. Дитина намагається бути схожою на дорослого і в той же час прагне захистити себе від нього, а не обмінюватися з

ним думками. Такі відносини проявляються з моменту встановлення нового рівня взаємодії між дітьми, що визначається як «кооперація» [2, с. 98].

Саме в такому роді взаємодії дитина стикається з необхідністю прийняття правил, що диктуються дитячим співтовариством. Засвоюючи і одночасно привласнюючи їх, діти тим самим можуть самостійно регулювати власну поведінку і вчинки. Завдяки встановленню відносин кооперації дитина поступово усвідомлює існування інших точок зору на справедливе і несправедливе: дорослого, який є носієм ним же встановлених правил, і однолітків, які можуть встановлювати власні правила в спільній діяльності, яку самі й організують.

Слід зауважити, що самостійно організовані дитячі спільноти здатні автономно від дорослого регулювати відносини всередині них. Вироблені спільні правила єдині для виконання усіма учасниками спільної гри або іншої діяльності. В ситуації, коли один з учасників у певний момент часу відмовляється виконувати затверджені правила, його виганяють з дитячого співтовариства як порушника. У цій своїй дії діти бачать справедливість. І, навпаки, якщо втручається дорослий і оцінює дії групи дітей як неправильні та повертає порушника в гру, діти здатні відстоювати свої права та справедливість.

Тільки з розвитком цих відносин відбувається оволодіння дітьми нормами поведінки. Такий процес має неоднозначний і складний характер для морального вибору дитини. Оцінка власного вчинку або вчинку однолітка – це величезна моральна робота, коли потрібно не лише співвіднести вимоги дорослого з конкретною ситуацією, а й самому оцінити її з точки зору моральних правил.

Досвід показує, що для дітей старшого дошкільного віку характерно домінування емоційної сфери у сприйнятті вчинків оточуючих людей. В цей період у дитини інтенсивно формуються моральні почуття: почуття товариськості, відповідальності, співчуття горю товариша, обурення у разі несправедливості і т.ін. У дітей починає проявлятися ставлення до себе як до суб'єкта і об'єкта чужої радості, відбувається розвиток емпатійних процесів, які передбачають входження в стан іншого, ідентифікацію з ним.

При цьому емоції мають соціальний характер, їхній зміст пов'язаний з моральними проблемами міжособистісних відносин. Діти починають відчувати радість дружби, вони бояться втратити доброзичливі відносини з іншими. Переживання так само пов'язані з моральною стороною міжособистісних відносин. У цей час все чіткіше проявляється прагнення дітей розглядати власні вчинки та поведінку оточуючих крізь призму моралі, критерії якої діти запозичують у дорослих.

Тому було б неправильним розглядати окремо два процеси: формування у дітей моральних суджень і опанування ними способів моральної поведінки.

Джерелом отримання морально збагачених знань може бути слово, особистий приклад вихователя або приклад людей, на яких дитина хоче бути схожою. Однак з боку дорослого необхідний контроль процесу засвоєння моральних норм і правил, оскільки неправильно сформоване уявлення про ту чи іншу межу може призвести до неправильної лінії поведінки. З одного боку, відносна несамостійність морального мислення і недостатній власний досвід виклика-

ють у дітей труднощі в розкритті змісту будь-якої моральної якості і послуго-
вуванні вмінням користуватися моральними судженнями під час характеристи-
ки вчинків, складнощі у свідомому оперуванні моральними поняттями. З друго-
го боку, діти часом не можуть здійснювати правильні вчинки у зв'язку зі склад-
ністю життєвого факту, з відсутністю подібних випадків у їхньому житті або
негативним впливом на них досвіду інших людей. Тим більше, вони нерідко не
в змозі дати їм правильну моральну оцінку [3].

Тому становлення поведінки, що базується на моральних нормах, може
бути продуктивним у тому випадку, коли супроводжується підтримкою і пози-
тивною оцінкою вихователя. Це не тільки стимулює моральну активність дити-
ни, а й коригує її поведінку, сприяє правильному формуванню моральних суд-
жень, збагачує моральний досвід.

Передумовою виникнення та засвоєння моральних норм поведінки є ко-
гнітивні, емоційні та мотиваційні чинники розвитку моральних норм дошкіль-
ника. Моральна поведінка повинна стати потребою дитини: лише тоді вона ре-
алізуватиметься повною мірою і незалежно від ситуації контролю з боку дорос-
лого.

Рання і своєчасна психопрофілактика та психокорекція моральної поведі-
нки у дошкільному віці передбачає активізацію суб'єкт-суб'єктної форми про-
яву особистісних передумов реалізації моральних форм поведінки. Ефективни-
ми в цьому плані є такі прийоми, як рольові ігри з подальшим аналізом мораль-
но-етичних ситуацій; обговорення ситуацій моральної колізії; використання ка-
зок з подальшим відтворенням суперечливих ситуацій, що сприяє формуванню
уявлень про моральні форми поведінки й емоційного ставлення до власної мо-
ральної поведінки та моральної поведінки ровесників і дорослих.

Протягом всього періоду дошкільного дитинства оцінка дорослого, його
ставлення мають для дитини особливу вагу. В процесі дорослішання у до-
шкільника поступово змінюється ставлення до діяльності і своєї поведінки, ди-
тина все частіше керується загальноприйнятими нормами і моральними прави-
лами. Однак адекватно оцінити свої дії дитина може не завжди, і дорослий для
дитини лишається зразком того, як потрібно робити, й одночасно – джерелом
оцінки її дій. Дитина прагне до того, щоб оцінки дорослого збігалися з її влас-
ними. Тому їй важливо зрозуміти сутність оцінних вимог для того, щоб побачи-
ти себе «ніби з боку», свідомо слідувати нормам, тобто керувати своєю по-
ведінкою; по-різному будувати свої відносини з оточуючими людьми.

Формуванню моральних форм поведінки у дошкільників сприяє організа-
ція та проведення спеціальної цілеспрямованої діяльності, зокрема, навчально-
ігрової, яка передбачає психологічну корекцію та тренування зазначеного фе-
номена. Застосування системи розвивальних і корекційних заходів щодо вдос-
коналення моральних форм поведінки у дошкільників створює сприятливі умо-
ви для їхнього особистісного розвитку.

Саморегуляція поведінки як вища форма нормативної детермінації пове-
дінки дітей на основі норм моралі формується до завершення дошкільного ди-
тинства і забезпечує самостійне та добровільне дотримання норм моралі за від-

сутності зовнішнього контролю і примусу. Практика свідчить, що старший дошкільний вік – сприятливий час для засвоєння багатьох моральних норм. У процесі постійного нагромадження та осмислення моральних фактів, відносин і їхнього аналізу та оцінки відбувається прийняття дитиною моральних рішень, здійснення відповідальних виборів.

У результаті дослідження ми дійшли таких **висновків**.

- Науковці розглядають моральний розвиток як центральний напрямок особистісного становлення, сутністю якого є «привласнення» дитиною моральних норм, інтеріоризація моральних здобутків і цінностей певного суспільства.

- Моральність особистості розглядається у контексті складових елементів: моральних ставлень, моральної свідомості та моральної самосвідомості, моральної діяльності. Моральна мотивація, оцінка і самооцінка – важливі засоби моральної регуляції поведінки дитини в дошкільному віці.

- Дошкільник ще не може володіти повноцінною моральною поведінкою із внутрішньою сутнісною моральною самодетермінацією, він може лише оволодівати її моральними формами. Мораль не може забезпечити і передбачити приписів на всі випадки життя, бо реальні життєві обставини суперечливі, різноманітні, неповторні, унікальні. Дитині доводиться щоразу, по-своєму, відповідно до власного досвіду розв'язувати моральну проблему.

Перспективою подальших досліджень емпіричне вивчення розвитку моральної поведінки у дітей дошкільного віку, яке дасть змогу розширити знання про природу засвоєння ними моральних норм, з'ясувати її особливості та механізми розвитку в онтогенезі.

Список використаних джерел

1. Безверхий О. Діагностика та корекція порушень морального розвитку молодшого школяра / О. Безверхий // Початкова школа. – 2009. – №6. – С. 62.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
3. Боришевський М.Й. Розвиток морального саморегулювання поведінки учнів / М.Й. Боришевський // Психологія: зб. наук. праць. – К., 2015. – С. 3 - 11.
4. Корепанова М. В. Роль моральних суджень у моральному розвитку дитини-дошкільника // Науково-методичний електронний журнал «Концепт». – 2015.
5. Поніманська Т.Л. Моральне виховання дошкільників: навч. посібник / Тамара Іллівна Поніманська. – К.: Вища школа, 2013. – 214 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Bezverkhyy O. Diahnostyka ta korektsiya porushen moralnoho rozvytku molodshoho shkolyara / O. Bezverkhyy // Pochatkova shkola. – 2009. – №6. – S.62.
2. Bekh I.D. Vykhovannya osobystosti: pidruch. / I.D. Bekh. – K.: Lybid, 2008. – 848 s.

3. Boryshevskyy M.Y. Rozvytok moralnoho samorehulyuvannya povedinky uchniv / M.Y. Boryshevskyy // Psykholohiya: zb. nauk.pr. – K., 2015. – S. 3-11.
4. Korepanova M. V. Rol moralnykh sudzhen u moralnomu rozvytku dytyny-doshkilnyka // Naukovo-metodychnyy elektronnyy zhurnal «Kontsept». – 2015.
5. Ponimanska T.L. Moralne vykhovannya doshkilnykiv: navch. posibnyk / Tamara Illivna Ponimanska. – K.: Vyshcha shkola, 2013. – 214 s.

Andriiuk V.V. Peculiarities of moral norm assimilation by children of the senior preschool age. The preschool age is really important for social moral norm assimilation, because this period is considered as the initial stage of a person's morality formation. This is a special period when children are especially sensitive and receptive to moral guidance.

The article discusses peculiarities of the moral behavioural norms of senior preschoolers and describes periods of their moral judgments development.

Cognitive, emotional and motivational factors of development of preschoolers' moral norms can become a prerequisite for emergence and assimilation of moral behavioural norms. The moral behaviour should become a child's need: only at such a case, it will be implemented in full and independently of adults' control.

The specificity of morality is that it proposes self-regulation of behaviour. Self-regulation of behaviour, as the highest form of normative determination of children's behaviour on the basis of moral norms, is formed to the end of the preschool age and means independent and voluntary compliance with the moral norms without any external control and coercion. In the process of constant accumulation and comprehension of moral facts, their analysis and evaluation, children make moral decisions and responsible choices.

The article presents effective methods and techniques for moral norm assimilation by senior preschool children. In particular, formation of moral behaviour at preschoolers is facilitated by organization and implementation of special purposeful activities – in particular, educational-games, involving psychological correction and training. A system of developmental and correctional measures can improve preschoolers' moral behaviour and create favourable conditions for their personal development.

Key words: moral norms, assimilation, moral education, children of the senior preschool age, behavior, personal development.

УДК 316.6

Бахмутова Л. М.

ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ САМООЦІНКИ СТАНУ ЗИМІВНИКІВ СТАНЦІЇ «АКАДЕМІК ВЕРНАДСЬКИЙ» ПРОТЯГОМ ПЕРІОДУ ГОСТРОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ПОЛЯРНОЇ ЗИМИ

Бахмутова Л. М. Динаміка показників самооцінки стану зимівників станції «Академік Вернадський» протягом періоду гострої адаптації та полярної зими. Досліджено динаміку показників суб'єктивної самооцінки стану зимівників в умовах тривалої антарктичної експедиції. Описано модифіковану експрес-методику шкалованої самооцінки стану зимівників, за якою проводиться щомісячний моніторинг стану зимівників Української антарктичної станції (УАС) «Академік Вернадський» за показниками: психофізіологічний стан (самопочуття, активність, настрої, працездатність, стан здоров'я); емоційний стан (відчуття задоволеності відносинами з колегами, оточуючим середовищем, виконуваною роботою та життям в Антарктиці); міжособистісні відносини (дружелюбність та згуртованість ко-

лективу); ефективність діяльності (власної та колективної). Визначено між названими показниками значимі кореляційні взаємозв'язки та їхній взаємовплив на міжособистісну взаємодію зимівників антарктичних експедицій в період гострої адаптації та полярної зими.

Ключові слова: міжособистісна взаємодія, емоційний стан, психофізіологічний стан, самооцінка, українські антарктичні експедиції, зимівники, екстремальні умови діяльності, ізольована група, соціальна депривація, ефективність експедиційної діяльності, Антарктика.

Бахмутова Л. Н. Динамика показателей самооценки состояния зимовщиков станции «Академик Вернадский» в течении периода острой адаптации и полярной зимы. Исследована динамика показателей субъективной самооценки зимовщиков в условиях длительной антарктической экспедиции. Описана модифицированная экспресс-методика шкалированной самооценки состояния зимовщиков, по которой проводится ежемесячный мониторинг состояния зимовщиков Украинской антарктической станции «Академик Вернадский» по показателям: психофизиологическое состояние (самочувствие, активность, настроение, работоспособность, состояние здоровья); эмоциональное состояние (чувство удовлетворенности отношениями с коллегами, окружающей средой, выполняемой работой, жизнью в Антарктике); межличностные отношения (дружелюбие; сплоченность коллектива); эффективность деятельности (собственной и коллективной). Определены между названными показателями значимые корреляционные взаимосвязи и их взаимовлияние на межличностное взаимодействие зимовщиков антарктических экспедиций в период острой адаптации и полярной зимы.

Ключевые слова: межличностное взаимодействие, эмоциональное состояние, психофизиологическое состояние, самооценка, украинские антарктические экспедиции, зимовщики, экстремальные условия деятельности, изолированная группа, эффективность экспедиционной деятельности, Антарктика.

Постановка проблеми. Життєдіяльність людини в умовах Антарктики є динамічним процесом, який відбувається на фоні структурних перебудов функціональних і психологічних систем організму під комплексним впливом факторів, що постійно змінюються. Тривале (12-13 місяців) територіальне обмеження, соціально-психологічна, сенсорна та перцептивна депривація, регіональна фотоперіодика (добова, сезонна), монохромність навколишнього середовища та низький температурний режим на фоні структурних перебудов організму під комплексним впливом факторів, що постійно змінюються, відображається не тільки на діяльності усіх органів та систем організму людини, а й на її психологічному стані. Тому поряд з фізіологічними змінами необхідно визначити психофізіологічні та соціально-психологічні показники стану зимівників. За несприятливих умов життєдіяльності важливо виявити значимі взаємозв'язки, що впливають на міжособистісну взаємодію та ефективність діяльності фахівців.

Вихідні передумови. На прикладі полярників, мореплавців, льотчиків доведено, що в умовах перцептивної депривації настає чітке зниження тонусу та функцій кори головного мозку, в результаті чого настає астенізація центральної нервової системи, що призводить до особливого стану апатії, тривоги, страху, зниження настрою [1; 2; 7; 8; 10, с.6-7; 13; 15]. Під час перебування людини в умовах антарктичної станції, у людини відбуваються певні психофізіологічні зрушення, які характеризуються виникненням психоемоційної нестійкості: відчуття погіршення настрою, працездатності, зміни активності, що

впливає на самопочуття, стан здоров'я та міжособистісні взаємовідносини в експедиційному колективі. Більшість зимівників відмічали, що потерпали від «антарктичного симптомокомплексу» у початковий, або «гострий» період адаптації (перші кілька місяців) та протягом антарктичної зими (червень, липень, серпень). Встановлено, що в цей час у членів екіпажу станції зростає кількість випадків порушень нормального режиму сну, безпричинного виникнення головного болю і вегето-судинних реакцій, погіршення самопочуття, розвиваються ознаки хронічного стресу та втоми, уповільнюються процеси адаптації психофізіологічних функцій, що сприяє зростанню ризиків психоемоційних розладів. У деяких зимівників формуються стійкі порушення настрою з ознаками депресивності, що спричиняє самоізоляцію, формування мікрогруп та виникнення міжгрупових і міжособистісних конфліктів. Усе це негативно відображається на психологічному «кліматі», погіршує міжособистісну взаємодію та ефективність діяльності нечисленного колективу зимівників [1; 2; 7; 8; 10].

На аргентинській антарктичній станції Бельграно II (Belgrano II station of Argentine Antarctica) проводиться моніторинг залежності психологічного стану людини від величини світлового дня. Аргентинські дослідники підтверджують, що поганий сон та психосоціальний стрес, обумовлені змінами в світловому циклі. Американські дослідники, працюючи над модуляцією настрою суб'єкта полярної ночі на різних станціях США в Антарктиді, відмітили розвиток сезонних афективних розладів (seasonal affective disorder) у 18% зимівників. При цьому відмічено, що жінки, перебуваючи в Антарктиці в період зимового сонцестояння, більшою мірою схильні до вказаних розладів [12 – 15].

Українськими вченими на прикладі українських полярників було науково доведено, що у початковому (гострому) періоді адаптації у зимівників не спостерігається серйозних відхилень у стані фізичного здоров'я, проте психологічний стан можна порівняти зі станом спортсмена на змаганнях, або людини в незвичних умовах, коли відбувається мобілізація всіх нервових і енергетичних запасів організму. «В цей період фіксується збільшена кількість нестационарних і метастабільних станів, із яких можливі переходи в стани хвороби і передхвороби» [5].

Підвищення результативності діяльності в екстремальних умовах Антарктики та збереження психологічного та фізіологічного здоров'я зимівників може бути забезпечене шляхом постійного моніторингу психологічних показників самооцінки зимівників за чотирма напрямками:

- 1) психофізіологічного стану (ПФС);
- 2) емоційного стану;
- 3) міжособистісної взаємодії;
- 4) колективної та особистої ефективності.

Мета статті – дослідити динаміку та виявити значимі взаємозв'язки між показниками суб'єктивної самооцінки стану зимівників в період адаптації і полярної зими на прикладі однієї з останніх експедицій до УАС «Академік Вернадський».

Виклад методики і результатів досліджень. У ході моніторингових психологічних досліджень серед зимівників УАС «Академік Вернадський» була використана модифікована методика шкалової самооцінки стану зимівника (суб'єктивний тест), основу якої становить методика шкалової самооцінки ПФС О. М. Кокуна. Ця методика дає можливість відносно легко діагностувати параметри не тільки психофізіологічного стану, а й тих психологічних показників, що відповідають досліджуваному виду діяльності. Перевагами цієї методики є її зручність, універсальність, інформативність, надійність, експрес-характер, можливість класифікації та зіставлення отриманих показників, що робить її однією з найпридатніших методик для вирішення завдань моніторингу стану зимівників в умовах Антарктики [3; 6].

За цією методикою на УАС «Академік Вернадський» щомісячно проводиться моніторинг самооцінки стану зимівників за показниками, що стосуються психофізіологічного стану (самопочуття, активність, настрій, працездатність, стан здоров'я); емоційного стану (задоволеність відносинами з колегами, оточуючим середовищем, від виконуваної роботи та життєва задоволеність); міжособистісної взаємодії (дружелюбність та згуртованість колективу); ефективності діяльності (власна та колективна). В межах цієї статті ми досліджуємо динаміку суб'єктивної самооцінки стану зимівників упродовж першого півріччя зимівлі, який складається з трьох етапів:

1-й етап: підготовка до зимівлі в умовах, наближених до полярних (березень);

2-й етап: приїзд та фаза гострої адаптації (так звана «полярна осінь») до екстремальних умов Антарктики (квітень, травень);

3-й етап: полярна зима, основною характеристикою якої є тривала полярна ніч (червень, липень, серпень).

Отримані дані опрацьовано статистичною програмою SPSS Statistics з використанням методу перевірки гіпотез за критерієм t-Стьюдента для залежних вибірок [9]. Оскільки первинні дані були одержані від обмеженої кількості досліджуваних (11 чоловік зимівників), то допустимим рівнем статистичної значущості було прийнято $p \leq 0,1$. Узагальнені показники суб'єктивної оцінки стану зимівників УАС «Академік Вернадський» в динаміці за шість місяців ми надаємо окремою таблицею за кожним напрямком дослідження.

У Таблиці 1 наведено дані самооцінки психофізіологічного стану зимівників УАС «Академік Вернадський» за критеріями щомісячної оцінки, починаючи з моменту психологічної підготовки майбутніх полярників в умовах, наближених до полярних (Д1 – березень місяць).

З Таблиці 1 видно, що вибірки двох критеріїв «самопочуття» і «стан здоров'я» не відповідають допустимому рівню статистичної значущості $p \leq 0,1$, тому вони потребують подальшого дослідження в динаміці до кінця зимівлі.

Проаналізувавши окремо критерії психофізіологічного стану зимівників з допустимим рівнем статистичної значущості $p \leq 0,1$ (таблиця 1) – «активність», «настрій» та «працездатність» – з використанням коефіцієнтів кореляції r-Пірсона, ми виявили високий двосторонній кореляційний взаємозв'язок між на-

строем та працездатністю ($r = 0,901$; $p \leq 0,05$) зимівників. Тобто, в період адаптації до складних зовнішніх умов та полярної ночі, ключову роль у підтримці рівня працездатності грає настрій, який значно залежить від емоційних, соціальних показників та ефективності діяльності колективу. Загальний рівень психофізіологічного стану зимівників після полярної ночі вищий за середній (більше 70), що свідчить про відсутність психофізіологічних відхилень на початковому (гострому) періоді адаптації та протягом полярної зими.

Таблиця 1

**Динаміка самооцінки психофізіологічного стану зимівників
УАС «Академік Вернадський»**

Показник	Місяці						$p \leq 0,1$
	березень	квітень	травень	червень	липень	серпень	
	Д1	Д2	Д3	Д4	Д5	Д6	
Психофізіологічний стан							
Самопочуття	71,5	78,1	76,8	77,0	78,8	73,9	-
Активність	72,1	73,8	76,3	78,4	77,1	72,8	0,08 Д4- Д6
Настрій	76,8	80,1	77,5	79,1	78,1	74,4	0,05 Д1- Д2
Працездатність	74,4	80,9	76,2	81,7	77,4	73,7	0,052 Д2-Д3; 0,044 Д2- Д6; 0,091 Д4- Д6
Стан здоров'я	71,9	80,5	79,7	79,8	78,0	76,6	-
Загальний рівень ПФС:	73,3	78,7	77,3	79,2	77,9	74,3	

Наступна частина стосується дослідження рівня самооцінки емоційного стану зимівників за показниками задоволеності. У соціальній психології і психології праці визначають задоволеність, як психічний стан людини, в якому відображається суб'єктивна якісна оцінка перебігу запланованого процесу чи виду діяльності, умов життя, стосунків з іншими людьми, життєвих успіхів, тощо [11, с.130].

Тому наше дослідження було проведене за показниками задоволеності, які стосуються роботи на антарктичній станції, специфічного оточуючого середовища, відносин з колегами та життєвої задоволеності зимівників. Як видно з таблиці 2, рівень усіх показників задоволеності вищий за середній (від 70 до 80) та високий (від 81 до 100). Досліджувані показники мають допустимий рівень статистичної значущості $p \leq 0,1$ і піддаються закону нормального розподілу за критерієм t-Стюдента для залежних вибірок. При цьому, достовірного взаємозв'язку між показниками задоволеності і психофізіологічного стану за досліджуваний період не виявлено, що потребує подальшого дослідження.

Таблиця 2

**Динаміка самооцінки емоційного стану зимівників
УАС «Академік Вернадський»**

Показник	Місяці						p≤0,1
	березень	квітень	травень	червень	липень	серпень	
	Д1	Д2	Д3	Д4	Д5	Д6	
задоволеність відносинами з колегами	81,8	86,4	82,8	80,8	78,0	75,1	0,041 Д2-Д6; 0,06 Д3-Д6; 0,059 Д4-Д6
життєва задоволеність	76,8	79,2	80,3	76,1	77,0	73,0	0,08 Д3-Д6; 0,033 Д5-Д6
задоволеність від роботи	74,1	70,5	79,0	77,9	75,0	70,1	0,033 Д3-Д4; 0,038 Д3-Д6; 0,052 Д4-Д6; 0,027 Д5-Д6
задоволеність оточуючим середовищем	77,0	83,8	85,7	80,8	73,5	71,3	0,032 Д1-Д2; 0,009 Д1-Д3; 0,073 Д3-Д4; 0,091 Д2-Д5; 0,013 Д3-Д5; 0,027 Д4-Д5; 0,066 Д2-Д6; 0,03 Д3-Д6; 0,066 Д4-Д6
Загальний рівень задоволеності:	77,4	79,8	81,9	78,9	75,9	72,4	

Оскільки задоволеність – суб’єктивна реакція на соціально-психологічний клімат у колективі, то невід’ємною частиною нашого дослідження є аналіз динаміки самооцінки міжособистісної взаємодії зимівників за показниками дружельності та згуртованості команди (таблиця 3).

Таблиця 3

**Динаміка самооцінки міжособистісної взаємодії зимівників
УАС «Академік Вернадський»**

Показник	Місяці						p≤0,1
	березень	квітень	травень	червень	липень	серпень	
	Д1	Д2	Д3	Д4	Д5	Д6	
дружелюбність колег	80,9	84,9	83,7	83,8	79,4	74,8	0,093 Д2-Д5; 0,04 Д2-Д6; 0,055 Д4-Д6
згуртованість команди	79,8	84,0	83,6	83,6	78,2	76,5	0,087 Д4-Д5; 0,092 Д2-Д6; 0,05 Д3-Д6; 0,024 Д4-Д6; 0,085 Д5-Д6
Загальний рівень:	80,4	84,4	83,7	83,7	78,8	75,7	

Досліджувані узагальнені показники міжособистісних взаємовідносин (Таблиця 3) та оцінки самоефективності (Таблиця 4) мають допустимий рівень статистичної значущості $p \leq 0,1$ і піддаються закону нормального розподілу за критерієм t-Стюдента для залежних вибірок та також мають рівень, вищий за середній, та високий.

Таблиця 4

Динаміка самооцінки ефективності діяльності зимівників Української антарктичної станції «Академік Вернадський»

Показник	Місяці						$p \leq 0,1$
	березень	квітень	травень	червень	Липень	серпень	
	Д1	Д2	Д3	Д4	Д5	Д6	
ефективність роботи зимівельного колективу в цілому	81,2	83,8	81,7	84,0	79,5	75,5	0,019 Д4-Д5; 0,088 Д2-Д6; 0,016 Д4-Д6
ефективність власної професійної діяльності	71,3	75,8	79,2	81,9	81,0	71,9	0,051 Д4-Д5; 0,097 Д3-Д6; 0,046 Д4-Д6
Загальний рівень:	76,3	79,8	80,5	83,0	80,3	73,7	

Оцінити наглядно динаміку загального рівня показників самооцінки стану зимівників за кожним з напрямів дозволяє графік, представлений на рисунку 1.

Рівень міжособистісної взаємодії (рис. 1) – найвищий серед оцінюваних показників. Це свідчить про те, що міжособистісна взаємодія у команді є пріоритетним показником процесу експедиційної діяльності та характеризується дружелюбністю, згуртованістю, усвідомленістю та цілеспрямованістю взаємних дій усіх членів команди. Характерним для динаміки усіх показників є їхнє зниження у липні та серпні, що підтверджує вплив зовнішніх природних факторів та ізоляції від зовнішнього світу на стан людини. Завдяки психологічній підготовці та досвіду зимівників показники, незважаючи на зниження, залишилися на рівні «вище середнього» навіть у період полярної зими.

Методом кореляційного аналізу (визначення коефіцієнту кореляції r -Пірсона) нами перевірено гіпотезу взаємозв'язку між досліджуваними показниками та їхнім вагомим впливом на міжособистісну взаємодію зимівників в період гострої адаптації та полярної зими (таблиця 5).

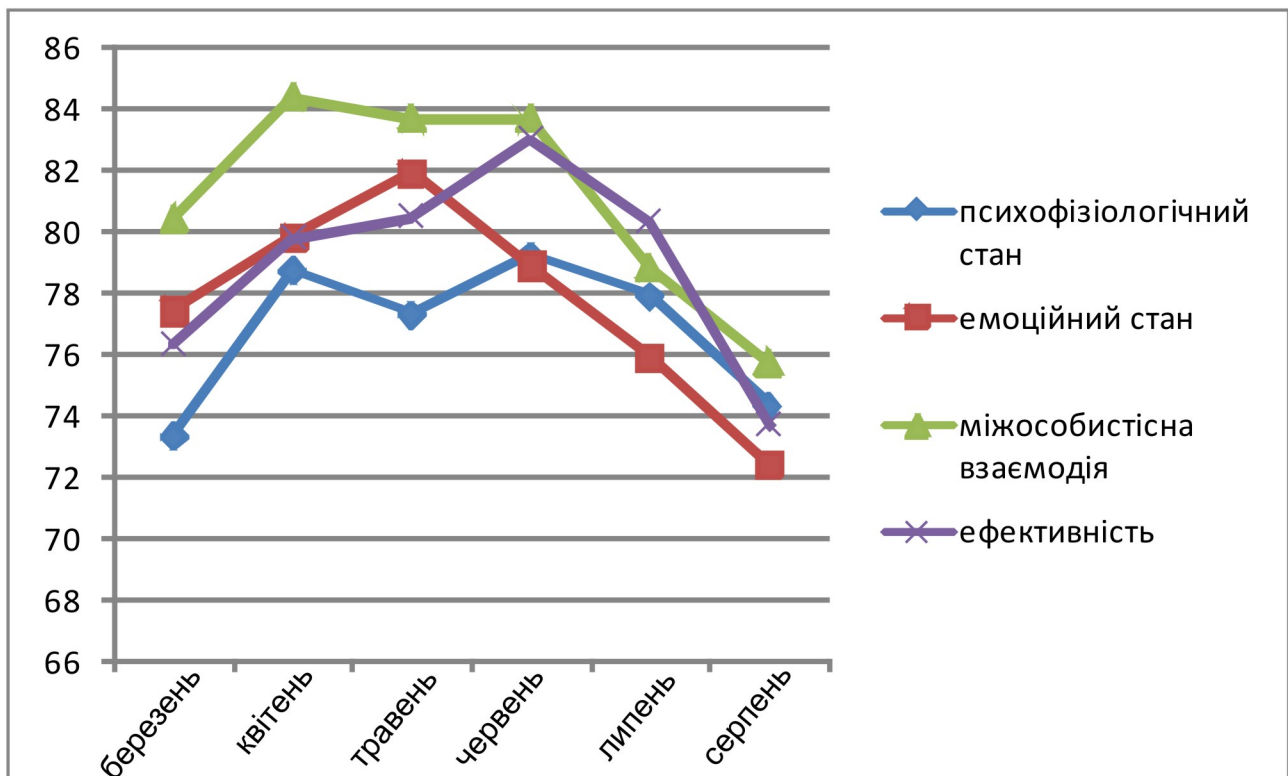


Рис. 1. Динаміка самооцінки стану зимівників УАС «Академік Вернадський»

Отримані результати свідчать про те, що ознаки міжособистісної взаємодії найбільшою мірою ($p \leq 0,01$) корелюють з показниками «задоволеності оточуючим середовищем» та «ефективності роботи зимівельного колективу» ($r = 0,917 - 0,971$; $p \leq 0,01$). Це означає, що згуртованість і дружелюбність у зимівельному колективі найбільше залежать від позитивного сприйняття та адаптації до життєдіяльності в умовах екстремального оточуючого середовища та ефективності роботи усього колективу, що потребує психологічного та професійного відбору кандидатів на зимівлю.

Таблиця 5

Кореляційні зв'язки ознак міжособистісної взаємодії зимівників із показниками психофізіологічного, емоційного стану та ефективністю діяльності

№	Показники ПФС, емоційного стану та ефективності діяльності	Ознаки міжособистісної взаємодії			
		Дружелюбність колег		Згуртованість команди	
		R	p	r	p
1	Настрій	0,876*	0,022	0,786	0,064
2	Працездатність	0,733	0,098	0,726	0,102
3	Активність	0,392	0,441	0,394	0,440
4	Задоволеність відносинами з колегами	0,907*	0,012	0,860*	0,028
5	Життєва задоволеність	0,826*	0,043	0,756	0,082

6	Задоволеність від роботи	0,472	0,344	0,462	0,356
7	Задоволеність оточуючим середовищем	0,918**	0,010	0,962**	0,002
8	Ефективність роботи зимівельного колективу в цілому	0,971**	0,001	0,917**	0,010
9	Ефективність власної професійної діяльності	0,352	0,493	0,476	0,340

Примітки: * – кореляція значуща на рівні $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$ (2-стороння).

Високий рівень взаємозв'язку ($r = 0,826-0,907$; $p \leq 0,05$) спостерігається між «дружелюбністю» та «настроєм», «задоволеністю відносинами з колегами», «життєвою задоволеністю». Значимий взаємозв'язок ($r = 0,86$; $p \leq 0,05$) існує між критеріями згуртованості команди і задоволеністю відносинами з колегами. Результати визначених взаємозв'язків досліджуваних показників, ми подали у вигляді схеми (Рис. 2).

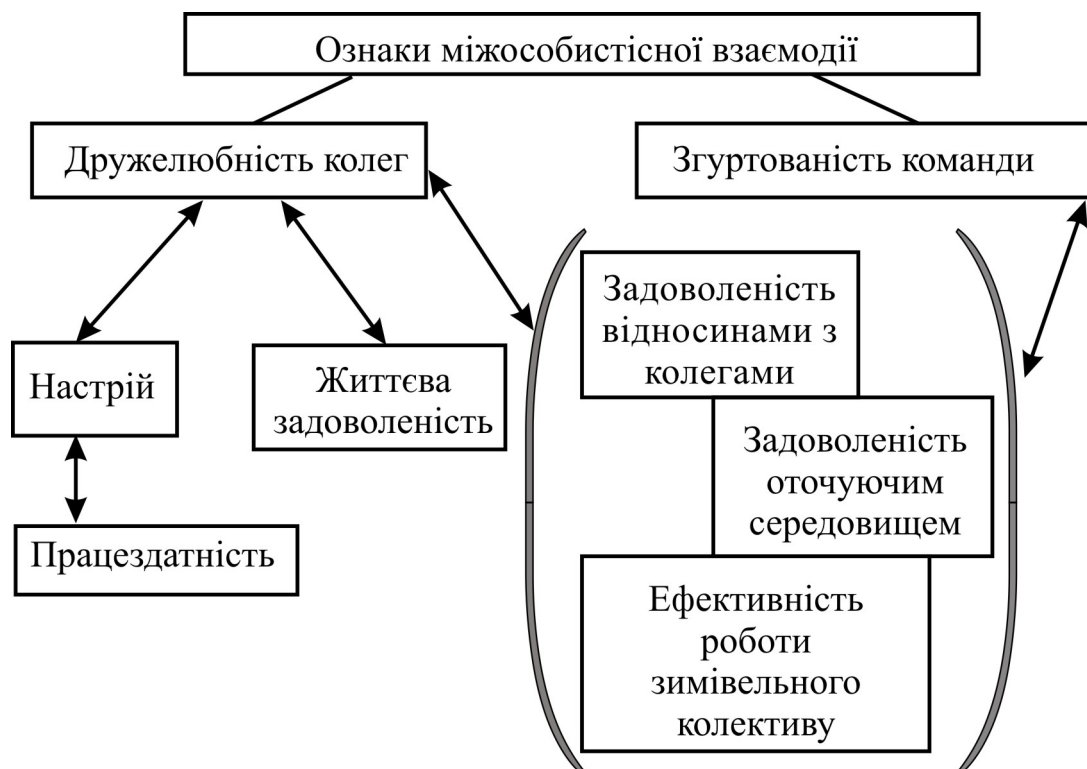


Рис. 2. Схема взаємовпливу психологічних показників на особливості міжособистісної взаємодії зимівників УАС «Академік Вернадський» у період гострої адаптації та полярної зими

Загалом результати кореляційного аналізу свідчать про те, що міжособистісна взаємодія зимівників у період гострої адаптації та полярної зими має високий рівень взаємозалежності з показниками емоційного стану, ефективністю роботи зимівельного колективу та опосередкованого впливу психофізіологічного стану.

Висновки:

1. У процесі аналізу динаміки узагальнених показників психофізіологічного та емоційного стану, міжособистісних взаємовідносин та ефективності діяльності колективу в період адаптації і полярної зими виявлено рівень «вище середнього» та «високий», що свідчить про оптимальний кадровий відбір та ефективність психологічної підготовки та супроводу. До того ж, експедиційним лікарем повідомлялося, що, незважаючи на природньо обумовлені симптоми сонливості і втоми, діагностика проявів депресії, нервовості, замкненості протягом полярної зими була незначною, оскільки у колективі склався позитивний соціально-психологічний клімат. Отриманий позитивний результат також свідчить про розвиток особистісної зрілості зимівників українських антарктичних експедицій.

2. Виявлено значиму позитивну кореляцію показників соціально-психологічного, емоційного, та психофізіологічного стану зимівників. Найвищі кореляційні зв'язки узагальнених показників ($r=0,917-0,971$; $p \leq 0,01$) виявлено між ознаками «міжособистісної взаємодії» та «задоволеністю оточуючим середовищем» і «ефективністю роботи зимівельного колективу». Це дає можливість стверджувати, що запорукою успішної міжособистісної взаємодії зимівників у період гострої адаптації та полярної зими є позитивне психологічне сприйняття екстремального оточуючого середовища та високі професійні якості персоналу станції. Цей результат свідчить про важливість:

- a) психологічної підготовки та супроводу зимівників Українських антарктичних експедицій у напрямках, що сприяють побудові позитивних міжособистісних взаємовідносин шляхом вдосконалення особистісного емоційно-оцінного ставлення особистості та групи до антарктичного середовища та умов відносної ізоляції;
- b) вдосконалення професійного відбору, форм та методів організації праці шляхом підвищення фахової підготовки кандидатів на зимівлю, опанування зимівниками сумісних професій та набуття практичних навичок технічного персоналу станції.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні динаміки суб'єктивної самооцінки стану зимівників протягом наступних 6 місяців, які вирізняються кризою тривалої ізоляції та проблемами впливу полярного літа на стан зимівників.

Список використаних джерел

1. Бахмутова Л. М. Досягнення та перспективи дослідження психологічних особливостей міжособистісної взаємодії зимівників у антарктичних експедиціях / Л. М. Бахмутова // Український антарктичний журнал. – 2016. – №15. – С. 196 – 203.
2. Бахмутова Л. М. Особливості динаміки самоефективності діяльності зимівників українських антарктичних експедицій. / Л. М. Бахмутова // Організаційна психологія. Економічна психологія – 2018. – № 2 (13). – С. 15-24.

3. Генкин А. А. Прогнозирование психофизиологических состояний. Вопросы методологии и алгоритмизации / А. А. Генкин, В. И. Медведев – Л.: Наука, 1973. – 144 с.
4. Горго Ю. П. Аналіз факторів впливу на функціональні стани людини в умовах антарктичної експедиції / Ю. П. Горго, Т. Г. Мірошник, В. Б. Богданов, Н. В. Харковлюк, В. М. Ільїн // Український антарктичний журнал. – 2003. – № 1 – С. 123 – 128.
5. Ільїн В. М. Біоритмологічні особливості змін функціонального стану організму людини в початковий період адаптації до умов Антарктики / В. М. Ільїн, Ю. П. Горго, Є. В. Моїсеєнко // Вісник харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна.— № 581. Медицина.— Вип. 5.— Харків, 2003.— С. 54–55.
6. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: Монографія / О. М. Кокун. – К.: Міленіум, 2004. – 265 с.
7. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності: підручник для вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук – К.: Ельга Ніка-Центр, 2009. – 400 с.
8. Мірошніченко О. А. Основи психофізіологічних та психологічних досліджень операторів в екстремальних умовах діяльності: підручник / О. А. Мірошніченко, Є. В. Моїсеєнко, В. А. Литвинов. – Житомир: ПП «Рута», 2015.– 293 с.
9. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. / А. Д. Наследов – СПб.: Речь, 2008. – 329 с.
10. Моїсеєнко Є. В. Психофізіологічний супровід антарктичних експедицій: методичні рекомендації / Є. В. Моїсеєнко, В. І. Сухоруков, С. А. Мадяр та ін. – К., 2006. – 35 с.
11. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К.: «Академвидав», 2006. – 423 с.
12. Levine ME. Seasonal symptoms in the sub-Arctic / ME. Levine // *Mi Med* (1995) 160(3): 110-114.
13. Palinkas LA (2003) The psychology of isolated and confined environments: Understanding human behavior in Antarctica. *American Psychologist* 58(5): 353-363.
14. Palinkas LA, Seasonal variation of depressive symptoms in Antarctica. / LA. Palinkas, M. Cravalho, D. Browner // *Acta Psychiatrica Scandinavica*. 1995; 91(6): 423-429.
15. Tortello C. Psychological Adaptation to Extreme Environments: Antarctica as a Space Analogue / C. Tortello Barbarito, M. Cuiuli, J. M. Golombek D., Vigo D., Plano S. // *Psychology and Behavioral Science Int. J.* 2018; 9(4): 555768. DOI: 10.19080/PBSIJ.2018.09.555768. 001-004.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bakhmutova L. M. Dosiahnennia ta perspektyvy doslidzhennia psykhologichnykh osoblyvostei mizhosobystisnoi vzaiemodii zymivnykiv u

- antarktychnykh ekspedytsiiakh / L. M. Bakhmutova // Ukrainskyi antarktychnyi zhurnal. – 2016. – №15. – S. 196–203.
2. Bakhmutova L. M. Osoblyvosti dynamiky samoefektyvnosti diyalnosti zymivnykiv ukrayinskykh antarktychnykh ekspedycij. / L. M. Bakhmutova // Organizacijna psixologiya. Ekonomichna psixologiya – 2018. – № 2 (13). – S. 15-24.
 3. Genkin A. A. Prognozirovaniye psikhofiziologicheskikh sostoyaniy. Voprosy metodologii i algoritimizatsii / A. A. Genkin. V. I. Medvedev – L.: Nauka. 1973. – 144 s.
 4. Gorgo Yu. P. Analiz faktoriv vplyvu na funkcionalni stany lyudyny v umovax antarktychnoyi ekspedyciyi / Yu. P. Gorgo, T. G. Miroshnyk, V. B. Bogdanov, N. V. Xarkovlyuk, V. M. Il'yin // Ukrainskyi antarktychnyi zhurnal. – 2003. – №1. – S. 123 – 128.
 5. Ilyin V. M. Biorytmologichni osoblyvosti zmin funkcionalnogo stanu organizmu lyudyny v pochatkovyj period adaptaciyi do umov Antarktyky / Ilyin V. M., Gorgo Yu. P., Moiseyenko Ye. V. // Visnyk xarkivskogo nacionalnogo universytetu im. V. N. Karazina.— № 581. Medycyna.— Vyp. 5.— Harkiv, 2003.— S. 54–55.
 6. Kokun O. M. Optyimizatsiia adaptatsiinykh mozhlyvostei uchniv ta studentiv: Metodychni rekomendatsii / O. M. Kokun. – K. : Milenium, 2004. – 54 s.
 7. Korolchuk M. S. Psixofiziologiya diyalnosti: pidruchnyk dlya vyshhykh navchalnykh zakladiv / M. S. Korolchuk – K.: El'ga Nika-Centr, 2009. – 400 s.
 8. Miroshnychenko O. A., Osnovy psixofiziologichnykh ta psixologichnykh doslidzhen operatoriv v ekstremalnykh umovax diyalnosti: pidruchnyk / O. A. Miroshnychenko, Ye. V. Moiseyenko, V. A. Lytvynov. – Zhytomyr: PP «Ruta», 2015.– 293 s.
 9. Nasledov A. D. Matematicheskiye metody psikhologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretatsiya dannykh. Uchebnoye posobiye. / A. D. Nasledov – SPb.: Rech. 2008. – 329 s.
 10. Moiseyenko Ye. V. Psixofiziologichnyj suprovid antarktychnykh ekspedycij: metodychni rekomendaciyi / Ye. V. Moiseyenko, V. I. Suxorukov, S. A. Madyar, ta in. – K., 2006. – 35 s.
 11. Psixologichna encyklopediya / [avt.-uporyad. O. M. Stepanov]. – K.: «Akademvydav», 2006. – 423 s.
 12. Levine ME. Seasonal symptoms in the sub-Arctic / ME. Levine // *Mi Med* (1995) 160(3): 110-114.
 13. Palinkas LA (2003) The psychology of isolated and confined environments: Understanding human behavior in Antarctica. *American Psychologist* 58(5): 353-363.
 14. Palinkas LA, Seasonal variation of depressive symptoms in Antarctica. / LA. Palinkas, M. Cravalho, D. Browner // *Acta Psychiatrica Scandinavica*. 1995; 91(6): 423-429.
 15. Tortello C. Psychological Adaptation to Extreme Environments: Antarctica as a Space Analogue / C. Tortello Barbarito, M. Cuiuli, J. M. Golombek D.,

Bakhmutova L. M. Dynamics of the self-evaluation state of winterers on Akademik Vernadsky antarctic station during period of acute adaptation and polar winter. Dynamics of subjective self-estimation state indicators of winterers during the period of acute adaptation and polar winters have been testing during six months in winter period. The modified express method of self-estimation condition is described.

The monthly monitoring of the winterers state condition had been carried out by the following indicators: psychophysiological state (health condition, activity, spirits, working capacity, robustness); emotional state (feeling of satisfaction in relationship with colleagues, with nature environment, with work performed and life in antarctic station); interpersonal relationships (friendliness and cohesiveness of the team); efficiency of activity (own and collective).

The significant correlations between indexes "interpersonal interaction", "satisfaction with the environment" and "efficiency of work of winter team" among winterers during the monitoring period are detected. So we argue that the key to the successful interpersonal interaction of winterers during period of acute adaptation and polar winters is the positive psychological perception of the extreme environment and the high professional qualities of team members. The recommendations for psychological background and support of winterers in Ukrainian Antarctic expeditions are given.

УДК: 159.938

Болотнікова І.В.

ВИЗНАЧЕННЯ ЧИННИКІВ СКЛАДОВИХ ВНУТРІШНЬО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФСПЛОК

Болотнікова І.В. Визначення чинників складових внутрішньо професійного самоздійснення працівників профспілок. Стаття присвячена недостатньо вивченій проблемі професійного самоздійснення працівників профспілкових організацій. В роботі аналізуються результати експериментального дослідження, проведеного у профспілкових організаціях, підпорядкованих Київській міській раді профспілок. У ході експериментального дослідження вивчалися закономірності професійного самоздійснення працівників профспілок. Аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження дозволив визначити значущі чинники складових внутрішньо професійного самоздійснення працівників профспілкових організацій

Ключові слова: професійна діяльність; професійне самоздійснення; внутрішньо професійне самоздійснення.

Болотнікова І.В. Определение факторов составляющих внутрипрофессионального самоосуществления работников профсоюзов. Статья посвящена недостаточно изученной проблеме профессионального самоосуществления работников профсоюзных организаций. В работе проводится анализ результатов экспериментального исследования, проведенного в профсоюзных организациях, подчиненных Киевскому городскому совету профсоюзов. В ходе экспериментального исследования изучались закономерности профессионального самоосуществления работников профсоюзов. Анализ результатов проведенного эмпирического исследования были определены значимые факторы составляющих внутрипрофессионального самоосуществления работников профсоюзных организаций

Ключевые слова: профессиональная деятельность; профессиональное самоосуществление; внутрипрофессиональное самоосуществление.

Вступ. Аналіз наукової літератури засвідчує: наразі існує обмаль досліджень феномену особистісного (життєвого) *самоздійснення* особистості,

спрямованих на визначення його сутності як системного явища вищого порядку стосовно близьких за значенням термінів (самореалізація, самоактуалізація, саморозвиток і т. ін.) [1; 4; 6; 8]. Дослідження феномену *професійного самоздійснення*, яке є однією із найважливіших складових, а для більшості людей – основною формою особистісного самоздійснення, взагалі ще не проводились. Це повною мірою стосується професії працівників профспілок.

Недостатня вивченість проблеми професійного самоздійснення зумовлює актуальність експериментального вивчення питань взаємозв'язку способів самоздійснення з віковими та особистісними особливостями людини, ролі мотиваційно-смыслових, особистісних, біографічних чинників самоздійснення в контексті вікового розвитку, особливостей індивідуально-типологічних варіантів професійного самоздійснення [2; 5; 7].

Робоча гіпотеза базується на припущенні, що особистісні, мотиваційно-смыслові, вікові та індивідуально-типологічні особливості людини обумовлюють ефективність її професійної діяльності і, таким чином, впливають на способи і рівень її професійного самоздійснення. Тому експериментальне дослідження та визначення чинників складових внутрішньопрофесійного самоздійснення працівників профспілкових організацій створюють необхідне підґрунтя для визначення психологічних закономірностей професійного самоздійснення особистості.

Мета дослідження – здійснити аналіз емпіричного дослідження та визначити чинники складових внутрішньопрофесійного самоздійснення працівників профспілкових організацій.

Виклад методики і результатів досліджень. Експериментальне дослідження проводилося у профспілкових організаціях, що підпорядковуються Київській міській раді профспілок. Загальна кількість досліджуваних – 32 працівника профспілок різного віку і статі.

Під час дослідження використовувалися такі методики:

1. Опитувальник професійного самоздійснення.
2. Самоактуалізаційний тест Е. Шострома (САТ).
3. Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалем;
4. Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір у модифікації А. Реана).
5. Багатофакторний опитувальник лідерства.
6. «Комунікативні і організаторські схильності» В.В. Синявський, В.А. Федорошин (КОС).
7. «Шкала емоційної стабільності – нестабільності (нейротизму)» Г.Айзенка.

Визначення чинників професійного самоздійснення засновувалося на використанні лінійного регресійного аналізу (метод Stepwise). Статистична обробка показала, що переважна більшість використаних методик містить показники, які за результатами регресійного аналізу можна розглядати в якості виражених чинників професійного самоздійснення фахівців.

Розглянемо регресійні моделі предикації **складових внутрішньо-професійного самоздійснення** фахівця, що характеризує його професійне самовдосконалення, спрямоване на підвищення професійної компетентності та розвиток професійно-важливих якостей.

Результати обробки даних для визначення чинників **потреби у професійному вдосконаленні** профспілкових працівників можна побачити у Таблиці 1.

Таблиця 1

Регресійні моделі предикації потреби у професійному вдосконаленні

Модель	R	R ²
1	0,51	0,26
2	0,63	0,40

Предиктори: 1) «самоефективність»; 2) № 1 та «управління».

Примітки: показник № 1 отримано за методикою «Шкала самооцінки Р.Шварцера та М. Єрусалема»; № 2 – за Багатофакторним опитувальником лідерства.

Дані Таблиці 1 свідчать про те, що найсуттєвішим чинником високого рівня потреби у професійному вдосконаленні є **самоефективність** ($R = 0,51$; $R^2 = 0,26$). Другою за значущістю передумовою цієї складової внутрішньо-професійного самоздійснення є така лідерська властивість, як **управління** ($R = 0,63$; $R^2 = 0,40$). Показник управління оцінює те, як людина управляє процесом досягнення мети: задовольняється вона формальними показниками чи прагне зробити групову роботу максимально ефективною. Отже, цілком логічно, що прагнення досягти ефективності у груповій роботі визначає та розвиває разом з самооцінкою потребу у професійному вдосконаленні.

Розглянемо чинники **наявності проекту власного професійного розвитку** (Таблиця 2).

Таблиця 2

Регресійні моделі предикації наявності проекту власного професійного розвитку

Модель	R	R ²
1	0,41	0,17
2	0,56	0,31
3	0,64	0,41

Предиктори: 1) «комунікативні схильності»; 2) № 1 та «внутрішня професійна мотивація»; 3) №№ 1-2 та «інтелектуальна стимуляція».

Примітки: показник № 1 отримано за методикою «Комунікативні і організаторські схильності» В.В. Синявського, В.А. Федорошина (КОС); № 2 – за методикою «Мотивація професійної діяльності»; №3 – за Багатофакторним опитувальником лідерства.

Наведені вище результати засвідчують, що наявність у фахівців розвинутих комунікативних схильностей справляє достатньо виражений вплив на наявність проекту власного професійного розвитку ($R = 0,41$; $R^2 = 0,17$). Можна зробити висновок, що фахівці, які відчують потребу в комунікативній і організаторській діяльності, швидко орієнтуються в складних ситуаціях, невиму-

шено поводитися у новому колективі, ініціативні, вміють у важливій справі або в складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоюють власну думку. Такі фахівці мають реальний план власного професійного розвитку, а отже, можливість професійного самоздійснення. Вагомим чинником даної складової внутрішньо професійного самоздійснення є також внутрішня професійна мотивація ($R=0,56$; $R^2=0,31$). І третім предиктором наявності проекту власного професійного розвитку виявилася інтелектуальна стимуляція ($R = 0,64$; $R^2 = 0,41$), що показує наскільки людина здатна заохочувати інших до творчого та креативного підходу під час вирішення завдань. Високий рівень цього показника у лідера створює середовище в колективі, яке дозволяє людям виявляти свої здібності і самореалізовуватися, а за нашими даними, допомагає утворенню проекту власного професійного розвитку (див. Таб.2).

Регресійні моделі предикації **переважаючого задоволення власними професійними досягненнями** подані у Таблиці 3.

Таблиця 3

Регресійні моделі предикації переважаючого задоволення власними професійними досягненнями

Модель	R	R^2
1	0,50	0,25
2	0,59	0,35

Предиктори: 1) «внутрішня професійна мотивація»; 2) № 1 та «інтелектуальна стимуляція».

Примітки: показник № 1 отримано за методикою «Мотивація професійної діяльності»; №2 – за Багатофакторним опитувальником лідерства.

Показники Таблиці 3 свідчать про те, що найістотнішим чинником задоволення власними професійними досягненнями є внутрішня професійна мотивація ($R = 0,50$; $R^2 = 0,25$). Другим вагомим чинником цієї складової внутрішньо професійного самоздійснення є така лідерська властивість, як інтелектуальна стимуляція ($R = 0,59$; $R^2 = 0,35$).

У Таблиці 4 наведено регресійні моделі предикації **постійної постановки нових професійних цілей**.

Таблиця 4

Регресійні моделі предикації постійної постановки нових професійних цілей

Модель	R	R^2
1	0,57	0,32
2	0,73	0,54

Предиктори: 1) «управління»; 2) № 1 та «самоефективність».

Примітки: показник № 1 отримано за Багатофакторним опитувальником лідерства; №2 – за методикою «Шкала самоефективності Р.Шварцера та М. Єрусалема».

Показники, наведені в таблиці, показують, що найістотнішим чинником постійної постановки нових професійних цілей є така складова лідерської обдарованості, як управління ($R = 0,57$; $R^2 = 0,32$). Іншим вагомим чинником цієї складової внутрішньо професійного самоздійснення є самоефективність ($R =$

0,73; $R^2 = 0,54$). Отже, можемо зробити висновок, що прагнення досягти ефективності у груповій роботі, а також впевненість людини щодо здатності організувати і здійснити власну діяльність визначають постійну постановку перед собою нових професійних цілей.

Розглянемо моделі регресійного аналізу предикації такої складової внутрішньо-професійного самоздійснення, як **формування власного "життєво-професійного простору"** (Таблиця 5).

Таблиця 5

Регресійні моделі предикації формування власного "життєво-професійного простору"

Модель	R	R^2
1	0,46	0,20
2	0,59	0,35
3	0,67	0,45
4	0,73	0,53
5	0,78	0,61

Предиктори: 1) «самоефективність»; 2) № 1 та «внутрішня професійна мотивація»; 3) №№ 1-2 та «погляди на природу людини»; 4) №№ 1-3 та «емоційна стійкість»; 5) №№ 1-4 та «комунікативні схильності».

Примітки: показник № 1 отримано за методикою «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»; №2т – за методикою «Мотивація професійної діяльності»; № 3 – за Самоактуалізаційним тестом; №4 – за «Шкалою емоційної стабільності – нестабільності (нейротизму Г.Айзенка»); №5 – за методикою «Комунікативні і організаторські схильності» В.В. Синявського, В.А. Федорошина (КОС).

Було побудовано 5 регресійних моделей, які є достатньо високоінформативними ($R = 0,46 - 0,78$; $R^2 = 0,2 - 0,61$). Показники таблиці свідчать, що найсуттєвішим чинником високого рівня формування власного "життєво-професійного простору" є самоефективність фахівця ($R = 0,46$; $R^2 = 0,2$). Друге місце за інформативністю цілком закономірно посідає, на наш погляд, внутрішня професійна мотивація ($R = 0,59$; $R^2 = 0,35$). Також вагомим чинником цієї складової внутрішньо-професійного самоздійснення визначено показник поглядів на природу людини ($R = 0,67$; $R^2 = 0,45$), що вказує на здатність особистості позитивно сприймати природу людини і не вважати розбіжності та відміни людей в їхніх поглядах, характерах та поведінкових проявах антагоністичними та нездоланими. Четвертою передумовою високого рівня формування власного "життєво-професійного простору" є емоційна стійкість ($R = 0,73$; $R^2 = 0,53$), що визначає емоційну стабільність фахівця. Це цілком закономірно, оскільки вміння врівноважено та адекватно сприймати будь-які, навіть конфліктні, ситуації, значно впливає на ефективність його професійної діяльності. Останнім предиктором цієї складової внутрішньо-професійного самоздійснення виявилися комунікативні схильності ($R = 0,78$; $R^2 = 0,61$).

Висновки. Дослідження дозволило за силою впливу виділити наступні чинники складових внутрішньо-професійного самоздійснення фахівців.

Дані Таблиць 1, 4 та 5 свідчать про те, що одним з найвагоміших чинників внутрішньопрофесійного самоздійснення, що обумовлює високий рівень одразу декількох його складових є **Самоефективність** фахівця. –Зокрема, самоефективність є найсуттєвішим чинником *високого рівня потреби у професійному вдосконаленні* ($R = 0,51$; $R^2 = 0,26$). Разом із такою складовою лідерської обдарованості, як «управління», самоефективність є вагомим чинником *постійної постановки нових професійних цілей* ($R = 0,73$; $R^2 = 0,54$). Зрештою, самоефективність є найсуттєвішим чинником високого рівня *формування власного "життєво-професійного простору"* ($R = 0,46$; $R^2 = 0,2$). Отже, впевненість людини у своїй здатності організувати і здійснити власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети, впливає на рівень внутрішньопрофесійного самоздійснення.

Внутрішня професійна мотивація – є наступним вагомим чинником і є визначальним для декількох складових внутрішньопрофесійного самоздійснення. Разом з комунікативними схильностями вона обумовлює таку складову внутрішньопрофесійного самоздійснення, як *наявність проекту власного професійного розвитку* ($R = 0,56$; $R^2 = 0,31$). Внутрішня професійна мотивація є найістотнішим чинником *задоволення власними професійними досягненнями* ($R = 0,50$; $R^2 = 0,25$). Крім того, разом із самоефективністю внутрішня професійна мотивація визначає високий рівень *формування власного "життєво-професійного простору"* ($R = 0,59$; $R^2 = 0,35$). Отже, внутрішня мотивація, що пов'язана з інтересом до змісту професійної діяльності, є визначальним чинником внутрішньопрофесійного самоздійснення.

Третє місце по значущості в обумовленні рівня внутрішньопрофесійного самоздійснення посідають такі складові лідерської обдарованості, як найефективніший засіб **управління** процесом досягнення мети (див. Табл. 4 і 7), що обумовлює *потребу у професійному вдосконаленні* ($R = 0,63$; $R^2 = 0,40$) та *постійну постановку нових професійних цілей* ($R = 0,57$; $R^2 = 0,32$), а також **інтелектуальна стимуляція** співробітників (див. Табл. 5 і 6), що разом з внутрішньою професійною мотивацією та комунікативними схильностями обумовлює наступні складові внутрішньопрофесійного самоздійснення: *наявність проекту власного професійного розвитку* ($R = 0,64$; $R^2 = 0,41$) та *задоволення власними професійними досягненнями* ($R = 0,59$; $R^2 = 0,35$).

Досить суттєвими чинниками окремих складових внутрішньопрофесійного самоздійснення виявилися також **комунікативні схильності, емоційна стійкість і погляди на природу людини** (показник Самоактуалізаційного тесту). Комунікативні схильності та емоційна стійкість мають особливе значення в роботі профспілкового лідера, подали зміст роботи – це постійне спілкування з людьми, вирішення непростих, напружених та конфліктних ситуацій. Отже, ці лідерські якості є вкрай необхідними в роботі працівника профспілок.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні чинників складових зовнішньопрофесійного самоздійснення та розробці системи психологічних заходів, спрямованих на сприяння професійному самоздійсненню працівників профспілок.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Методологические проблемы психологии / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Болотнікова І.В. Визначення загальних чинників професійного самоздійснення працівників профспілок / І.В. Болотнікова // Актуальні проблеми психології. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – Вип.17. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2017. – С. 12 – 19.
3. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности: Дис. ... д-ра психол. наук.: 19.00.01. / Э.В. Галажинский. – Томск, 2002. – 320 с.
4. Гуляс І.А. Самоздійснення як форма суб'єктності особистості. Секція Педагогічна психологія” /Інеса Анатоліївна Гуляс. – [Електронний ресурс] —
Режим доступу:
http://www.rusnauka.com/30_NIEK_2009/Psihologia/53740.doc.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкции / Э.Ф. Зеер. – М., 2005. – 240 с.
6. Казакова Т.В. Синергетический подход к проблеме самоосуществления человека / Татьяна Викторовна Казакова, Галина Алексеевна Паркайкина // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 5. – С.24-26.
7. Климов Е.А. Путь в профессию / Е.А Климов. – Л., 1979. – 235с.
8. Логинова И.О. Психология жизненного самоосуществления / Ирина Олеговна Логинова. – М.:Изд-во СГУ, 2009. – 279 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Strategija zhizni. Metodologicheskie problemy psihologii / K. A. Abul'hanova-Slavskaja. – М.: Mysl', 1991. – 299 s.
2. Bolotnikova I.V. Vyznachennia zahalnykh chynnykiv profesiinoho samozdiisnennia pratsivnykiv profspilok / I.V. Bolotnikova // Aktualni problemy psykholohii. Tom. V: Psykhofizioloheia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia. – Vyp.17. – К.: DP «Inform.-analit. ahentstvo», 2017. – S. 12 – 19.
3. Galazhinskij Je.V. Sistemnaja determinacija samorealizacii lichnosti: Dis. ... d-ra psihol. nauk.: 19.00.01. / Je.V. Galazhinskij. – Tomsk, 2002. – 320 с.
4. Guljas I.A. Samozdijsnennja jak forma sub'ektnosti osobistosti. Sekcija Pedagogichna psihologija” /Inessa Anatoliivna Guljas. — [Elektronnij resurs] —
Rezhim dostupu:
http://www.rusnauka.com/30_NIEK_2009/Psihologia/53740.doc.
5. Zeer E.F. Psihologiya professional'nyh distruktsiy / E.F. Zeer. – М., 2005. – 240s.
6. Kazakova T.V. Sinergeticheskij podhod k probleme samoosushhestvlenija cheloveka / Tat'jana Viktorovna Kazakova, Galina Alekseevna Parkajkina // Fundamental'nye issledovanija. —2008. — № 5. — S.24—26.

7. Klimov E.A. Put' v professiju / E.A. Klimov. – L., 1979. – 235s.
8. Loginova I.O. Psihologija zhiznennogo samoosushhestvlenija / Irina Olegovna Loginova. — M.:Izd-vo SGU, 2009. — 279 s.

Bolotnikova I.V. Determination of the factors influencing the components of trade unions workers' internal professional self-fulfillment. The article analyzes the experimental study conducted in the trade union organizations subordinated to the Kyiv City Council of Trade Unions.

The conducted research has allowed us to differentiate the factors influencing the components of trade unions workers' self-actualization by their impact on professional self-fulfillment. One of the most important factors of internal professional self-fulfillment, supporting high levels of several examined components, is a skilled person's self-efficacy. So, a person's confidence in his/her ability to organize and carry out his/her own activities, necessary for achieving a certain goal, has an expressed impact on internal professional self-fulfillment. The second most important factor, which is also crucial for several self-fulfillment components, is internal professional motivation. It means that the internal motivation, associated with interest in professional work, is a determining factor for internal professional self-fulfillment.

The third place is occupied by such components of leadership talent as the most effective means to manage the goal achieving process, as well as intellectual stimulation of employees, which, together with internal professional motivation and communicative competencies, support such components of internal professional self-fulfillment as existence of a project for own professional development and satisfaction with own professional achievements. Communicative competencies, emotional stability and "nature of man" indicator from Personal Orientation Inventory are also sufficiently significant factors influencing some components of internal professional self-fulfillment.

Key words: professional activities, professional self-fulfillment, external professional self-fulfillment, internal professional self-fulfillment.

УДК 159. 938

Войтович М.В.

ТЕХНОЛОГІЯ СПРИЯННЯ ПРОФЕСІЙНОМУ САМОЗДІЙСНЕННЮ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ГАЛУЗІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Войтович М.В. Технологія сприяння професійному самоздійсненню практичних психологів галузі середньої освіти. У статті розглядаються результати психодіагностичного дослідження психологічних чинників професійного самоздійснення шкільних психологів. Результати дослідження перевірялися за допомогою регресійного аналізу. Встановлено, що найвагомішими є наступні чинники: самоефективність, самоповага, шкала ціннісних орієнтацій та шкала поглядів на природу людини. Ці чинники впливають на професійне самоздійснення психологів системи середньої освіти, яке є одним із найважливіших форм їхнього життєвого самоздійснення, і характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу, розвитком їхніх здібностей, затребуваністю їхньої професійної кваліфікації, широким використанням їхнього професійного досвіду тощо. Запропонована нами технологія прийняття і відповідальності в складних професійних і життєвих ситуаціях покликана підтримати фахівців-психологів на шляху професійного самоздійснення.

Ключові слова: самоздійснення, професійне самоздійснення, чинники професійного самоздійснення, регресійний аналіз, технологія прийняття і відповідальності.

Войтович М.В. Технология содействия профессиональному самоосуществлению практических психологов среднего образования. В статье рассматриваются результаты психодиагностического исследования психологических факторов профессионального само-

осуществления школьных психологов. Результаты исследования подверглись обработке при помощи регрессионного анализа. Установлено, что наиболее существенными оказались четыре фактора: самооффективность, самоуважение, шкала ценностных ориентаций и шкала взглядов на природу человека. Эти факторы влияют на профессиональное самоосуществление психологов системы среднего образования, которое является одним из важнейших форм жизненного самоосуществления, и характеризуется высоким уровнем раскрытия личностного потенциала школьных психологов, развитием их способностей, востребованностью их профессиональной квалификации, широким использованием их профессионального опыта и т.д. Предложенная нами технология принятия и ответственности в сложных профессиональных и жизненных ситуациях призвана поддержать специалистов-психологов на пути профессионального самоосуществления.

Ключевые слова: самоосуществление, профессиональное самоосуществление, факторы профессионального самоосуществления, регрессионный анализ, технология принятия и ответственности.

Постановка проблеми. Особистісний розвиток професіонала значною мірою залежить від його професійного становлення і характеризується суб'єктною активністю та здатністю до свідомої саморегуляції, що – своєю чергою – визначає ступінь особистісного та професійного самоздійснення. На сучасному етапі розвитку психологічної науки вчені трактують це поняття як процес і, водночас, як результат, на протигагу уявленням про самоздійснення як підсумок життєвого шляху. Тобто, самоздійснення людини не переривається, позаяк життя людини є щохвилиним самоздійсненням [3; 6].

Вихідні передумови. Здебільшого професію психолога обирають відповідно до індивідуально-психологічних особливостей. Виходячи із вимог до особистості психолога (професіограма), професійних задач та мети діяльності шкільних психологів узагалі, а також спираючись на роботи провідних науковців у галузі психології праці (Зеєр, Клімов, Маркова та ін.) професійне самоздійснення практичних психологів у галузі середньої освіти, на нашу думку, має характеризуватися наступними ознаками: вираженою потребою постійно розвиватися й вдосконалюватися; високим рівнем розкриття свого потенціалу та здібностей як фахівця; досяганням поставлених цілей, а також неперервністю цього процесу та задоволенням від власних досягнень; поширенням свого досвіду у професійному співтоваристві й визнанням цього досвіду колегами; творчим підходом до професійної діяльності; зрештою – формуванням власного «життєво-професійного простору».

Теоретичний аналіз феномену особистісного самоздійснення дає підстави для припущення наявності у професійному самоздійсненні двох взаємопов'язаних форм вираження – зовнішньої, яка охоплює значущі професійні досягнення, та внутрішньої, до якої входить все, пов'язане з самовдосконаленням фахівця та розвитком професійно-важливих якостей.

Наше дослідження – один з перших кроків до осягнення суті такого складного й інтегрального утворення, як професійне самоздійснення. Експериментальне дослідження цього феномену у фахівців – психологів галузі середньої освіти, на нашу думку, наближає нас до виявлення конкретних особливостей їхнього професійного самоздійснення [2].

Мета статті. Підведення підсумкового аналізу емпіричних досліджень психологічних чинників професійного самоздійснення практичних психологів системи середньої освіти та ознайомлення із змістом та суттю технології прийняття та відповідальності в складних професійних і життєвих ситуаціях як технології підтримки фахівців-психологів на шляху професійного самоздійснення.

Виклад методики й результатів дослідження. Нами було проведено експериментальне дослідження шкільних практичних психологів одного з Київських районів. Вибірка становила 35 осіб, з них 32 - жінки, 3 - чоловіки. Вік практичних психологів – від 21 до 56 років, стаж роботи – від 1 до 26 років.

До психодіагностичного інструментарію увійшли наступні методики: опитувальник професійного самоздійснення, розроблений у лабораторії вікової психофізіології [5]; опитувальник для визначення етапів та чинників професійного становлення фахівців [4]; психодіагностичні методики – шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема; методика визначення мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана; самоактуалізаційний тест Е. Шострома – САТ та ще декілька психодіагностичних методик для визначення конфліктної компетентності практичних психологів.

У Таблиці 1 наведено розподіл досліджуваних шкільних психологів за показниками професійного самоздійснення.

Таблиця 1

**Розподіл досліджуваних практичних психологів (n = 35)
за показниками професійного самоздійснення**

№ з/п	Рівень професійного самоздійснення	Загальний		Внутрішньо професійного		Зовнішньо професійного	
		бали	%	бали	%	бали	%
1	Низький	≤ 45	-	≤ 21	-	≤ 19	-
2	Нижчий від середнього	46 – 63	3%	22 – 32	3%	20 – 30	14%
3	Середній	64 – 81	46%	33 – 42	46%	31 – 40	43%
4	Вищий за середній	82 – 99	37%	43 – 51	42%	41 – 49	29%
5	Високий	≥100	14%	≥52	9%	≥50	14%

Аналіз результатів досліджень показав, що у 46% шкільних психологів, які становили вибірку нашого дослідження, загальний рівень професійного самоздійснення виявився на середньому рівні, а у 37% психологів – на рівні, вищому за середній. Дві форми професійного самоздійснення з набуттям професійного досвіду та з віком також підвищуються: внутрішньопрофесійне самоздійснення у 46% шкільних психологів – середнього рівня, а у 42% - вище за середній рівень. Зовнішньопрофесійне самоздійснення – 43% і 29%

відповідно. Така тенденція свідчить про високу потребу професійного вдосконалення та власного розвитку у фахівців – практичних психологів середньої освіти на фоні постійної постановки нових цілей для подальшого професійного самоздійснення.

Виявлені кореляційні достовірні взаємозв'язки (на рівні $p \leq 0,05$ та $p \leq 0,01$) показників ознак внутрішньо-професійного та зовнішньо-професійного самоздійснення з показниками професійного самоздійснення, виявлена кореляція показників ознак внутрішньо-професійного і зовнішньо-професійного самоздійснення між собою, а також їхня кореляція з віком досліджуваних. Цікаво, що з віком значно підвищується рівень зовнішньо-професійного самоздійснення, використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями, розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії та вияв високого рівня творчості у професійній діяльності. Отже, практичні психологи в галузі середньої освіти з віком більш повно розкривають свої творчі й особистісні здібності.

Кореляція на достовірному рівні ($p \leq 0,01$) виявлена між загальним рівнем професійного самоздійснення та ціннісними орієнтаціями психологів і з їхньою самоповагою. А зовнішньо-професійний рівень професійного самоздійснення корелює з підтримкою та самоповагою. На рівні ($p \leq 0,05$) загальне професійне самоздійснення корелює з підтримкою, спонтанністю, внутрішньо-професійне самоздійснення – з ціннісними орієнтаціями, самоповагою, а зовнішньо-професійне – з ціннісними орієнтаціями, гнучкістю поведінки, спонтанністю, поглядами на природу людини та креативністю.

Встановлені позитивні й негативні кореляційні взаємозв'язки між показниками професійного самоздійснення та показниками професійної самоефективності та мотивації. Так, на значущому позитивному рівні ($p \leq 0,05$) показники самоефективності та зовнішня негативна мотивація корелюють з таким показником професійного самоздійснення, як використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями. Тобто, чим вища самоефективність психологів, і зовнішня негативна мотивація, тим більше й повніше використовують професійний досвід і здобутки шкільних психологів інші фахівці й навпаки. А негативна кореляція (на рівні $p \leq 0,05$) виявлена між внутрішньою мотивацією і рівнем зовнішньо-професійного самоздійснення та таким показником самоздійснення як вияв високого рівня творчості у професійній діяльності, що означає: чим вищий рівень зовнішньо-професійного самоздійснення у психолога та чим більш творчим він є у роботі, тим меншою є у нього потреба у внутрішній мотивації.

Результати дослідження вказують на те, що найвагомим чинником професійного самоздійснення шкільних психологів є їхній рівень професійної самоефективності (здатність ефективно організувати та здійснити професійну діяльність).

Цей чинник виявився провідним для всіх узагальнених показників професійного самоздійснення (загальний рівень, внутрішньо-професійний і зовнішньо-професійний рівні), а також для п'яти з семи ознак, які складають зазначені

рівні (формування власного «життєво-професійного простору», досягнення поставлених професійних цілей, визнання досягнень фахівця професійним співтовариством, використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями, вияв високого рівня творчості у професійній діяльності).

Наступним вагомим чинником, що впливає на показники професійного самоздійснення шкільних психологів, є показник шкали «самоповага» (за Самоактуалізаційним тестом), який передбачає здатність людини цінувати свої достоїнства, позитивні якості характеру та поважати себе за них. Показник самоповаги увійшов до регресійних моделей, які були побудовані для трьох показників самоздійснення.

Важливими чинниками професійного самоздійснення шкільних психологів є також показники шкали «ціннісні орієнтації» та шкали «погляди на природу людини» (за САТ), що характеризують зв'язок рівня професійного самоздійснення із тим, наскільки шкільні психологи поділяють цінності, які притаманні особистостям, що прагнуть до самоактуалізації, а також схильність в цілому позитивно сприймати природу людини і не вважати дихотомії мужності/жіночості, раціональності/емоційності та ін. антагоністичними і нездоланими. Кожен з цих чинників увійшов до регресійних моделей, які були побудовані для двох показників самоздійснення.

Всі вищезазначені чинники впливають на професійне самоздійснення психологів системи середньої освіти, яке є одним із найважливіших форм їхнього життєвого самоздійснення, і характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу, розвитком їхніх здібностей, затребуваністю їхньої професійної кваліфікації, широким використанням їхнього професійного досвіду тощо. Дослідження чинників професійного самоздійснення фахівців, і в їхньому числі – шкільних психологів, та сприяння професійному самоздійсненню фахівців можна розглядати як одну з найважливіших проблем сучасної вітчизняної психологічної науки [1].

Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівців у системі «людина – людина», до якої відносяться й практичні психологи середньої освіти, повинно спиратися на принципи науковості, постійності, оптимізації, системності, адекватності, спрямованості на максимально можливі професійні досягнення.

У психофізіологічному забезпеченні професійного самоздійснення особистості виділяються три основні напрями: за складовими самоздійснення, за певною професією та за спрямованістю заходів.

За складовими професійного самоздійснення психофізіологічне забезпечення практичних психологів може бути спрямоване і на забезпечення зовнішньо-професійного самоздійснення (досягнення значущих здобутків у професійній діяльності), і на забезпечення внутрішньо-професійного самоздійснення (професійного самовдосконалення, спрямованого на підвищення професійної компетентності та розвиток професійно-важливих якостей).

Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення психологів освітньої галузі має свою специфіку.

За спрямованістю заходів у психофізіологічному забезпеченні професійного самоздійснення психологів освіти можна виділити: 1) сприяння власне самоздійсненню, розвиток певних якостей і т. ін.; 2) профілактику, подолання негативних особистісно-професійних явищ (професійних криз, деструкцій, вигорання).

Саме останньому ми приділили особливу увагу, позаяк сучасні соціально-економічні реалії суспільства вимагають від людей взагалі, а від психологів особливо, високої опірності до негативних явищ, стресостійкості, пошуку позитивних шляхів особистісного розвитку.

Технологія, яку ми пропонуємо в якості психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення – і ширше – особистісного життєвого самоздійснення практичних психологів галузі середньої освіти застосовується на формульовально-розвивальному етапі на основі аналізу попередньо отриманих результатів.

Технологія прийняття і відповідальності у складних ситуаціях базується на одному з підходів так званої «третьої хвилі» когнітивно-поведінкової терапії - acceptance and commitment therapy (ACT), яка почала розвиватися в 90-ті роки ХХ століття і в фокус дослідження якої здебільшого ввійшли емоції, відношення, інтеракції, теми цінностей і смислів, духовність. Замість модифікації поведінки, притаманної КПТ, прийшла орієнтація на прийняття феноменів, що несуть біль; замість модифікації думок – усвідомлення, що думка не є реальністю [8; 9].

Основними течіями «третьої хвилі» КПТ є:

1. MindfulnessBased Cognitive Therapy (Segal et al., 2002).
2. MindfulnessBased Stress Reduction (KabatZinn, 1990).
3. Acceptance and Commitment Therapy (Hayes, Strosahl, Wilson, 1999).
4. DialekticBihevioral Therapy (Linehan, 1996).
5. FunktionalAnalytical Therapy (Kohlenberg, Tsai, 1991).
6. Shematherapy (Young, 1990).
7. Eye Movement Desensitization and Reprocessing (Shapiro, 1989).

Центральним компонентом у перших трьох напрямках, у тому числі, в ACT, є концепт Mindfulness. Mindfulness, на думку автора, найточніше передається терміном «безоцінне усвідомлювання». Це процес, за якого увага спрямовується на поточний – тут і тепер – момент, людина сприймає те, що наразі відбувається в її внутрішньому чи зовнішньому світі, і прагне при цьому до безоцінності і прийняття. Вона входить в роль доброзичливого і допитливого спостерігача, який споглядає внутрішні процеси, але не ототожнює себе з ними і не дає їм себе поглинути. Відповідно й негативні думки і почуття людина спостерігає з прийняттям, не критикуючи себе за них і не намагаючись їх подавити. Увага спрямовується на безпосереднє сприйняття через п'ять органів чуття, думки й почуття спостерігаються у їхній плінності. При цьому практикуючий свідомо протистоїть тенденції свого розуму оцінювати, критикувати, шукати причини, планувати й т. ін., натомість розвиває в собі здатність приймати те, що є наразі, як щось цінне і минуше. У практиці безоцінного усвідомлювання

не переслідується якась ціль, а просто сприймається процес. (В. Нойфельд, 2013).

Ефективність цього підходу в роботі з великим спектром проблем, у тому числі з психосоматичними захворюваннями та при стресових станах у професійних та інших життєвих ситуаціях знайшла підтвердження у багатьох дослідженнях (Heidenreich T., Michalak J., 2007).

Мета АСТ – навчити людину здатності прийняття, відпускання і готовності відчувати сильні почуття для досягнення важливих для неї цілей. При цьому важливим є розрізняти природні страждання (горе, страх невдачі, сумніви і т. ін.) і саморобні страждання (що виникають через уникнення певних почуттів і думок), а також між тим, чим почуття справді є, і тим, чим вони нам іноді здаються (чимось небезпечним для нашого життя).

У роботі з думками АСТ прагне не змінювати нефункціональні думки, а створити дистанцію до них (дифузія). Дистанцію, що дозволяє діяти всупереч думкам. Розроблено цілий ряд технік дифузії, а також описані ситуації, в яких має сенс створювати дистанцію до своїх думок.

Іншою можливістю компенсувати негативні сторони «розумової машини» є практика приймаючого і безоцінного усвідомлювання – Mindfulness. У цій практиці розвивається здатність спостерігати внутрішні процеси, не зливаючись з ними, але і не намагаючись їх подавити. Крім того, розвивається здатність виходити з автопілоту мало усвідомлюваних думок і дій та якомога повніше відчувати себе в сьогодні. Більше прийняття себе і своїх внутрішніх станів призводить до кращого ставлення до себе (замість постійної самокритики або боротьби). Для цього пропонуються вправи на приймаюче усвідомлення, адаптовані з практики буддистської медитації.

Поглибленням практики створення дистанції стосовно думок, що заважають, є також переосмислення концепту себе. З обмежувального етикетування власних якостей створюється сприйняття себе як потоку, що постійно змінюється, і як спостерігача внутрішніх процесів.

Центральним моментом в АСТ є виявлення власних цінностей і прийняття зобов'язання реалізовувати ці цінності в житті, незалежно від думок і почуттів, що змінюються. При цьому необхідно розрізняти дії щодо втілення цінностей в життя і переслідування конкретних цілей (які можуть не досягатися або досягнення яких може не призводити до очікуваного задоволення): за великим рахунком сам шлях є метою.

Певні техніки допомагають людині усвідомити свої життєві цінності, в тому числі з орієнтацією на конкретні життєві сфери: особисті відносини, сім'я, дружба, професія, духовність, участь у житті суспільства, розширення власних горизонтів тощо. Важливе також усвідомлення людиною механізмів, які перешкоджають реалізації власних цінностей (орієнтація на очікування інших, уникнення через страх невдачі, перебільшена залежність від почуттів, застрягання на пошуку причин і неприйнятті неуспіху і т. ін.).

Наступним важливим кроком є Commitment – прийняття відповідальності і прийняття внутрішнього зобов'язання стати на шлях реалізації власних життє-

вих цінностей. Можливою перешкодою може бути страх перед невдачею, переконання, що позитивна зміна життя неможлива після всіх перенесених страждань, або через те зло, яке людині заподіяли інші, або за наявності власної вини перед іншими. При неготовності взяти відповідальність за поліпшення власного життя важливо відповісти на питання, які наслідки для життя матиме ця неготовність. Крокami, що допомагають в реалізації відповідальності, є створення внутрішнього помічника, що підтримує, формулювання конкретних цілей і дій, готовність відчувати негативні почуття (іноді направлено конфронтувати себе ними), готовність відмовитися від закостенілої думки, що життя обійшлося з нами занадто жорстоко, розвиток здатності прощати себе й інших (в сенсі відпускати). При відступі від прийнятого зобов'язання важливо прийняти його знову. Це важливіше, ніж запускати «розумову машину» на пошук причини невдачі. Якщо дитина, яка вчиться ходити, впала, то найправильніше, що вона може зробити, це піднятися і спробувати знову [8].

Висновки. Отже, найвагомими чинниками професійного самоздійснення шкільних психологів є їхній рівень професійної самоефективності (здатність ефективно організувати та здійснити професійну діяльність); самоповага, що передбачає здатність людини цінувати свої достоїнства, позитивні якості характеру та поважати себе за них; показники шкали «ціннісні орієнтації» та шкали «погляди на природу людини» (за САТ), що характеризують зв'язок рівня професійного самоздійснення із тим, наскільки шкільні психологи поділяють цінності, які притаманні особистостям, що прагнуть до самоактуалізації, а також схильність в цілому позитивно сприймати природу людини і не вважати дихотомії мужності/жіночості, раціональності/емоційності та ін. антагоністичними і нездоланими.

Технологія прийняття і відповідальності в складних професійних і життєвих ситуаціях покликана підтримати фахівців-психологів на шляху професійного самоздійснення. Ознайомлення з технологією має відбуватись під керівництвом психолога-психотерапевта, методиста. Подальша робота може проводитись фахівцями-психологами самостійно, з можливістю отримати консультацію за потребою.

Розроблені нами бланки для роботи з технологією прийняття і відповідальності представлені в колективній монографії співробітників лабораторії вікової психофізіології за ред. О.М. Кокуна: «Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень» (2018) [7].

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці деталізованої програми практичних занять психологів середньої освіти з метою опанування ними технологією прийняття і відповідальності задля сприяння їхньому професійному самоздійсненню.

Список використаних джерел

1. Войтович М.В. Дослідження психологічних чинників професійного самоздійснення шкільних психологів / М.В. Войтович // Актуальні проблеми психології. – Том V: Психофізіологія. Експериментальна психологія.

- Психологія праці. – Випуск 17. – К.: «Інформаційно-аналітичне агентство», 2017. – С. 19 - 30.
2. Войтович М.В. Теоретичні підходи до проблеми професійного самоздійснення практичних психологів у галузі освіти / М.В. Войтович// Актуальні проблеми психології. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Випуск 13. / За ред. академіка Максименка С.Д. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2013 – С. 48 - 53.
 3. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (Введение в анализ) / В.Е. Ключко. – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 174 с.
 4. Кокун О.М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології / О.М. Кокун // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 9. – С. 1-5.
 5. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О.М. Кокун. – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. – 200 с.
 6. Логинова И.О. Психология жизненного самоосуществления / Ирина Олеговна Логинова. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 279 с.
 7. Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень: монографія / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, [та ін.]; за ред. О.М. Кокуна. – К., 2018. – 297 с.
 8. Електронний ресурс: <http://www.mif-ua.com/archive/article/36916>
 9. Електронний ресурс: <http://www.vashpsixolog.ru/psychology-for-all/98-psychosomatics/2283-2016-12-12-10-44-23>

Spisok vikoristanih dzherel

1. Vojtovich M.V. Doslidzhennya psihologichnih chinnikov profesijnogo samozdijsnennya shkil'nih psihologiv // Aktual'ni problemi psihologii. Tom V: Psihofiziologiya. Psihologiya praci. Eksperimental'na psihologiya. Vipusk 13. / Za red. akademika Maksimenka S.D. – K.: DP «Inform.-analit. Agenstvo», 2017 – S. 48 - 53.
2. Vojtovich M.V. Teoretichni pidhodi do problemi profesijnogo samozdijsnennya praktichnih psihologiv u galuzi osviti // Aktual'ni problemi psihologii. Tom V: Psihofiziologiya. Psihologiya praci. Eksperimental'na psihologiya. Vipusk 13. / Za red. akademika Maksimenka S.D. – K.: DP «Inform.-analit. Agenstvo», 2013 – S. 48 - 53.
3. Klochko V.E. Samoorganizaciya v psihologicheskijh sistemah: problemy stanovleniya mental'nogo prostranstva lichnosti (Vvedenie v analiz) / V.E. Klochko. — Tomsk: Tomskij gosudarstvennyj universitet, 2005. — 174 с.
4. Kokun O.M. ZHitteve ta profesijne samozdijsnennya yak predmet doslidzhennya suchasnoї psihologii / O.M. Kokun // Praktichna psihologiya ta social'na robota. – 2013. – № 9. – S. 1-5.
5. Kokun O.M. Psihologiya profesijnogo stanovlennya suchasnoho fahivcya: Monografiya / O.M. Kokun. – K.: DP "Inform.-analit. agenstvo", 2012. – 200 s.
6. Loginova I.O. Psihologiya zhiznennogo samoosushchestvleniya / Irina

- Olegovna Loginova. — M.: Izd-vo SGU, 2009. — 279 s.
7. Psihofiziologichne zabezpechennya profesijnogo samozdijsnennya fahivcya v umovah social'no-ekonomichnih peretvoren' : monografiya / O.M. Kokun, V.V. Klimenko, O.M. Korniyaka, [ta in.] ; za red. O.M. Kokuna. — K., 2018. — 297 s.
 8. Elektronnij resurs: <http://www.mif-ua.com/archive/article/36916>
 9. Elektronnij resurs: <http://www.vashpsixolog.ru/psychology-for-all/98-psychosomatics/2283-2016-12-12-10-44-23>

Voytovich M.V. Technology of Promoting Professional Integration of Practical Psychologists in the Field of Secondary Education. The article deals with the results of psychodiagnostic research of psychological factors of school psychologists' professional self-realization. The results of the study were verified using regression analysis. The following factors are found to be the most important ones: self-efficacy, self-esteem, scale of value-based orientations, and scale of views on human nature. These factors influence the professional self-realization of psychologists in the system of secondary education, which is one of the most important forms of their personal self-fulfillment, and is characterized by high level of disclosure of personal potential, development of their abilities, the demand for their professional qualifications, the extensive use of their professional experience, etc. Our proposed technology of acceptance and responsibility in complex professional and life situations is intended to support psychologists on the path to professional self-realization.

Prospects for further research are the development of a detailed program of practical trainings in order to master the technology of acceptance and responsibility for promoting professional self-realization of psychologists in secondary education.

Key words: self-fulfillment, professional self-fulfillment, factors of self-fulfillment, regression analysis, technology of acceptance and responsibility.

УДК 159.923.2

Гуменюк Г.В.

ОДИН ІЗ ПІДХОДІВ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ВЧЕНИХ

Гуменюк Г.В. Один із підходів до розроблення технології психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення вчених. У статті розглянута актуальність активізації досліджень, спрямованих на вивчення особистості українського вченого, величину резервного особистісно-професійного потенціалу, форм вияву та способів оптимізації. Обґрунтовано питання щодо необхідності врахування психофізіологічного аспекту забезпечення професійної діяльності вчених на шляху до їхнього професійного самоздійснення. Представлено розроблену технологію психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення вчених гуманітарного профілю, яка складається з семи взаємопов'язаних блоків (діагностичного, інформаційного, блоків проектування і професійно-рольової взаємодії, ресурсозбереження та вдосконалення навиків саморегуляції, блоків психокорекції та підсумкової діагностики), кожен з яких охарактеризовано за змістом та методами.

Ключові слова: професіоналізм, вчений, професійне самоздійснення, психофізіологічне забезпечення діяльності.

Гуменюк Г.В. Один из подходов к разработке технологии психофизиологического обеспечения профессионального самоосуществления ученых. В статье рассмотрена актуальность активизации исследований, направленных на изучение личности учёного, вели-

чину резерва его личностно-профессионального потенциала, форм проявления и способов оптимизации. Обоснован вопрос относительно необходимости учитывания психофизиологического аспекта обеспечения профессиональной деятельности ученых на пути к их профессиональному самоосуществлению. Представлена разработанная технология психофизиологического обеспечения профессионального самоосуществления ученых гуманитарного профиля, которая состоит из семи взаимосвязанных блоков (диагностического, информационного, блоков проектирования и профессионально-ролевого взаимодействия ресурсов сохранения и совершенствование навыков саморегуляции, блоков психокоррекции и итоговой диагностики), каждому из которых дана характеристика содержания методов.

Ключевые слова: профессионализм, учёный, профессиональное самоосуществление, психофизиологическое обеспечение деятельности.

Постановка проблеми. Європейський вектор розвитку України розкриває нові можливості і кидає нові виклики конкурентоспроможності, що потребує активізації пошуку, насамперед, нематеріальних психологічних ресурсів її підвищення. У сучасному світі наука є одним з основних показників конкурентоспроможності будь-якої країни на міжнародній арені. Це зобов'язує оптимізувати дослідження щодо вивчення особистості вітчизняного вченого, величини резервуйого особистісно-професійного потенціалу, форм вияву та способів актуалізації. Однією з основних форм вияву особистісно-професійного потенціалу є повнота самоздійснення людини у професійній діяльності. Вивчення феномену самоздійснення, розкриття його змістовних характеристик уможлиблює виявлення закономірностей та принципів сходження особистості до вершин професіоналізму, що дозволяє зрозуміти механізм розвитку та становлення особистості як успішного професіонала.

Вихідні передумови. Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив констатувати, що проблема самоздійснення людини знайшла свій запит у всіх сферах соціальної практики. Дослідники, які займаються проблематикою самоздійснення (К.О. Абульханова-Славська, А.І. Алонцева, Е.В. Галажинський, В.А.Крайчинська, Л.О. Користильова, І.О.Логінова, О.А. Лукіна, Т.М. Титаренко, С.Д. Максименко, К.О. Черемних та ін.), визнають її полідисциплінарний характер, позаяк вивчається вона різними галузями науки: філософією, соціологією, психологією, педагогікою. Це, у свою чергу, підтверджує актуальність вказаної проблеми і для науки, і для практики.

Найчастіше психологами феномен самоздійснення людини розглядається у зв'язку з проблемами мотивації, самореалізації, самоактуалізації і досягненням кожною особистістю стану «акме» (давньогрецьке *акме* – вершина, вища точка).

Проблеми самоактуалізації, самореалізації найглибше розроблені у межах гуманістичної психології (Ш. Бюлер, А. Маслоу, К. Роджерс). Однак вивчення різних аспектів цього феномену не залишається лише прерогативою вчених гуманістичної психології. У психологічній літературі проблема самоздійснення представлена у значній кількості праць, які умовно можна поділити на два підходи. Перший підхід розглядає цей феномен через призму інших психічних утворень: самоактуалізації (А. Маслоу, Є.І. Ісаєв, В.І. Слободчиков,

Е. Shostrom); саморозвитку (К. Роджерс); самореалізації (К.О. Абульханова-Славська, Л.О. Користильова, Е.В. Галажинський, І.П. Маноха, Ф. Перлз). Другий підхід розглядає самоздійснення в якості предмета самостійного вивчення (К. Горні, К. Гольдштейн, Ш. Бюлер, І.О. Логінова, Т.М. Титаренко, С.Д. Максименко, В.А.Крайчинська, К.О. Черемних, О.А. Лукіна).

Щодо досліджень проблематики професійного розвитку людини, то психологічним проблемам становлення людини як професіонала присвячено велику увагу дослідників (В.О. Бодров, Є.Ф. Зеєр, Є.О. Клімов, А.К. Маркова, Г.В. Ложкін, О.М. Коқун, Е.О. Помиткін та ін.). Серед них розробляються питання розвитку працівника як суб'єкта праці (К.О. Абульханова-Славська, С.О. Дружилов, В.І. Осьодло); його конкурентоспроможності та подолання психологічних бар'єрів професійного розвитку (Л.Г. Дика, Л.М. Мітіна, Є.П. Єрмолаєва); надійності та продуктивної напруженості (Г.Ю.Крилова, Ю.В. Постіякова). Результатами досліджень психофізіологічного аспекту забезпечення діяльності фахівця, особливо у контексті його професійного становлення, стало з'ясування того, як саме і за рахунок чого відбувається забезпечення фахівцем досягнення цілей його діяльності. Дослідники, які працюють за таким напрямом, виділили в цьому процесі «внутрішній» аспект (за рахунок внутрішніх ресурсів) та «зовнішній» (за рахунок системи заходів, спрямованої на збільшення ефективності і надійності діяльності) (А.М. Карпухіна, О.М. Коқун, М.С. Корольчук та ін.).

Таким чином, вищевикладене виступило теоретико-методологічною основою для розроблення нами технології психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення працівників інтелектуальної праці.

Мета статті – це представлення результатів проведеного дослідження у частині, яка стосується розроблення технології психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення вчених.

Виклад методики та результатів дослідження. На сьогодні ми зіштовхуємося з фактом, що сучасний фахівець живе в умовах соціальної напруженості з її неодмінним атрибутом – конкуренцією, яка створює новий менталітет, формує новий спосіб життя, диктує нові вимоги. «Tempora mutantur et nos mutantur in illis» (Часи змінюються, і ми змінюємось разом з ними. *Овідій*). Успішна професіоналізація особистості в умовах ринкової економіки передбачає сформованість певної системи не лише особистісних якостей та вмінь (бути активним, завзятим, вміти підтримувати рівновагу у своєму житті, вміти конструктивно розв'язувати проблеми та змінюватися відповідно до мінливого світу), а й систем злагодженого функціонування психофізіологічних функцій і властивостей, які забезпечують людині працездатність та дають можливість ефективно здійснювати діяльність за умови відсутності перенапруження організму.

Звернення до проблеми вивчення психофізіологічних властивостей, їхнього впливу на працездатність людини, на темпи досягнення професійного самоздійснення, виявляється гостро актуальною для психології праці не лише в теоретичному аспекті, а й у практичному призначенні. Останнє полягає у можливості використання особливостей прояву індивідуальної своєрідності профе-

сійної успішності для оптимізації процесу підготовки майбутніх фахівців, а також для досягнення вершин майстерності в обраній професії.

Слід зазначити, що особливо виразно потяг до самореалізації, до самоздійснення виявляється у представників творчих професій, зокрема у суб'єктів наукової діяльності. Адже остання є особливим видом інтелектуальної творчої діяльності, яка спрямована на отримання та використання нових знань. У першу чергу вона передбачає здатність долати стереотипи у процесі мислення, широту поля асоціацій, неупередженість і широту поглядів, готовність до породження принципово нових, неординарних ідей, які відхиляються від традиційних або загальноприйнятих алгоритмів мислення, прагнення до інтелектуальної незалежності тощо.

Усе це знаходить втілення у феномені самоздійснення, яке органічно співзвучне творчості. В узагальненому розумінні самоздійснення найчастіше розглядають як безперервний рух у напрямку професійного та (чи) особистісного зростання. Він є одночасно і метою (як майбутній результат), до якої фахівець рухається, і процесом цього руху. Тому у межах нашого дослідження **професійне самоздійснення** – це суб'єктно детермінований одночасно і процес, і результат реалізації особистістю наявних потенцій та новоутворень, який зумовлений потужним прагненням людини досягти вершин реалізації себе в обраній професії.

Говорячи про повноту досягнення професійного самоздійснення фахівцем будь-якої професії, слід відмітити, що вона залежить від багатьох умов, зокрема і від наявних умов психофізіологічного забезпечення професійної діяльності. У цьому дослідженні психофізіологічне забезпечення розглядається нами як система послідовних заходів, спрямованих на сприяння здобуттю фахівцем максимально можливого для нього рівня професійного самоздійснення на основі врахування актуальних соціально-економічних умов, чинників та психофізіологічних закономірностей самоздійснення фахівця. Під час розробки технології психофізіологічного забезпечення діяльності вчених гуманітарного профілю ми їх намагалися врахувати.

Мета психофізіологічного забезпечення діяльності вчених – сприяти розвитку професійного самоздійснення за умови збереження психічного і фізичного здоров'я вчених.

Відповідно до мети визначено наступні **завдання**:

- 1) оптимізувати професійний саморозвиток і повноцінну реалізацію особистісного потенціалу та здібностей у професійній діяльності;
- 2) задовольнити потреби вченого як суб'єкта наукової діяльності;
- 3) сформувати і розвивати вектор професійної спрямованості: мотивації до досягнень, рівня домагань, самооцінки та самоповаги, кар'єрних орієнтацій і соціально-професійних установок;
- 4) сформувати навички професійного самозбереження та відновлення професійно-особистісного ресурсу вченого;
- 5) формувати і розвивати комунікативні вміння.

Функціональне призначення психофізіологічного забезпечення діяльності передбачає:

- інформаційно-аналітичне забезпечення окремих етапів професійного самоздійснення на різних стадіях професійного становлення;
- проектування та самопроектування сценаріїв окремих етапів професійного самоздійснення;
- психологічно компетентне надання підтримки і допомоги вченим у подоланні труднощів для досягнення професійного самоздійснення;
- забезпечення психофізіологічного і психологічного самозбереження;
- профілактика розвитку професійних деформацій, надання допомоги у подоланні криз і стагнації;
- корекція індивідуального стилю діяльності.

Реалізація функцій психофізіологічного забезпечення діяльності можлива за умови моделювання технології, яка складається з двох взаємопов'язаних етапів – внутрішнього і зовнішнього. Внутрішній аспект змісту представлений виключно внутрішньо психофізіологічними ресурсами вченого, які він задіює для досягнення цілей своєї діяльності [4]. Зовнішній аспект є системою заходів, спрямованих на збільшення ефективності та надійності діяльності за рахунок контролю, прогнозування та корекції стану фахівця [2,3,4].

Теоретичним підґрунтям для розробки змісту технології стала теза про те, що існує два типи поведінки щодо прояву психічної активності у розрізі витрачання енергії [7, с. 425]. Перший з них називається екстенсивним (збитковим). Людина з таким типом поведінки витрачає свою енергію, активність неадекватно. Психоенергетичний баланс людини зсунутий у бік переважання витрачання енергії на противагу її відновленню, що неминуче призводить до виснаження ресурсів і руйнування системи життєзабезпечення особистості. Другий тип – долаючий. Для людини з цим типом поведінки характерно оптимально вдумливе, раціональне використання своєї активності, здібностей тощо. За умови оптимального співвіднесення людиною своїх можливостей з умовами праці, обставинами, життєвими цілями і професійними планами відбувається не лише їхнє раціональне використання, але і постійне відновлення, наповнення та при множення.

Адекватний рівень домагань, оптимальна мотивація, розв'язання проблеми смислу життя, наявність життєвої мети у житті, відповідно до якої – вміння планувати свою життєдіяльність та професійну успішність, розв'язання вікових та професійних криз, вміння встановлювати конструктивні стосунки з іншими (колегами), здатність до співробітництва, хороший стан здоров'я та оптимістична установка на життя, тобто загальна організованість особистості, ось ті «генератори» енергії, які ведуть до задоволеності працею, колегами, життям та до успішності і благополуччя.

Подібну раціональну життєву позицію особистості у свій час влучно сформулював Г. Сельє: «Прямуй до вищої доступної для тебе мети і не втручайся у боротьбу через дрібниці».

Зважаючи на це переважна частина технології спрямована на оволодіння вміннями раціонально використовувати свій психофізіологічний та ментальний ресурс, свої можливості, здібності з умінням досягати поставленої мети – успіху.

Технологія психофізіологічного забезпечення діяльності вченого для досягнення ним професійного самоздійснення складається з шести блоків:

1. *Діагностичний блок* – отримання інформації про індивідуально-типологічні та особистісні властивості вчених з метою аналізу даних щодо особливостей професійної взаємодії, цінностей тощо для визначення вихідного рівня професійного самоздійснення вчених на основі актуалізації їхнього прагнення до самопізнання особливостей свого внутрішнього світу, а також про характер установки на формування мотивів самопізнання та самовдосконалення, на підвищення особистісної та фахової компетентності.

Заходи: тестування вчених з використанням комплексної батареї методик з метою диференціації і наступного ранжування для складання індивідуальних програм психофізіологічного забезпечення; анкетне опитування для отримання достовірної емпіричної інформації про основні потребово-дефіцитарні аспекти професійної діяльності.

Методи: Опитувальник професійного самоздійснення (методика О.М. Кокуна); самоактуалізаційний тест Е. Шострома (САТ); шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема; «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана); Опитувальник кар'єрних орієнтацій «Якори кар'єри» (Е. Шейн); методика діагностики темпераменту Я. Стреляу (адаптація Н. Данилової, О. Шмельова); методика визначення акцентуацій характеру Х. Шмішека; методика визначення професійно важливих якостей «Лист Ліпмана» (ПВЯ).

За потреби арсенал діагностичних методик розширюється.

2. *Інформаційний блок* – поглиблення знань та уявлень наукових працівників про професійну діяльність як сферу прикладання суб'єктних зусиль, активізації особистісного потенціалу і здібностей; про змістову специфіку інноваційної наукової діяльності щодо пошуку в ній особистісних цінностей і генерацію нових сенсів (усвідомлення життєвого покликання служінню істині і людству, професійної мети у площині власних цілей).

Заходи: ознайомлення з правилами організації розумової праці; організація активних форм навчання – практичних занять на теми:

- вибудовування свого конструктивного способу професійної взаємодії з колегами, керівництвом і знаходження сенсу самоповаги;
- усвідомлення і прийняття власної позиції щодо себе як суб'єкта наукової діяльності;
- побудови цілісного і гармонійного образу «Я-професіонала»;
- усвідомлення власних потреб, професійних інтересів, цінностей, життєвих і професійних планів.

Методи: бесіди, групові дискусії, тренінг професійного самовизначення; методика формування психологічної аутокомпетентності; методика самопізнання і самоаналізу; методика розвитку професійної рефлексії; техніка розвит-

ку вмінь визначати мету діяльності; техніка зміни виконання функціональних обов'язків.

3. *Блок проектування* – поглиблення знань та вироблення вміння ефективного планування власних професійних успіхів.

Заходи: групові дискусії, практичні заняття, спрямовані на моделювання ситуацій успіху (життєвого і професійного). При цьому використовується принцип антиципації, відповідно до якого планування сценаріїв свого професійного успіху і співставлення з наявним зумовлює переживання як ментальну подію у внутрішньому плані суб'єкта діяльності, пов'язану зі спробами оволодіти ситуацією, трансформувати, екстраполюючи себе в ній.

Планування дає можливість вченому усвідомити, якого типу ресурси необхідно задіяти і систематизувати для досягнення бажаного успіху завдяки створенню для особистості вченого позитивної професійної картини майбутнього відповідно до індивідуальних особливостей та життєвого контексту.

Методи: техніка планування професійного розвитку, складання планів альтернативних сценаріїв професійного самоздійснення.

4. *Блок професійно-рольової взаємодії* – розвиток та становлення тих структурних компонентів професійного самоздійснення і психологічних характеристик особистості вченого, які стали провідними чинниками позитивного впливу на динаміку самоздійснення.

Заходи: організація практичних занять для аналізу проблемних ситуацій, конструктивне розв'язання яких можливе за умови самоаналізу і самозміни звичного способу мислення і діяльності. При цьому використовується принцип перспективної рефлексії (за С.Ю. Степановим, Е.П. Варламовою, 1995), коли проблемні ситуації під час науково-дослідної (проектної) діяльності розглядаються як приховані можливості особистісного і професійного розвитку.

Методи: творчо-рольові та організаційно-діяльнісні ігри, тренінг конструктивного спілкування, проектна діяльність.

5. *Блок ресурсозбереження та вдосконалення навиків саморегуляції* – розширення знань та оволодіння вміннями раціональної витрати енергоресурсу та його своєчасне і максимальне відновлення.

Заходи:

- профілактичні заходи, спрямовані з одного боку на цілеспрямоване вивчення та оптимізацію зовнішніх чинників професійного середовища, направлених на попередження психологічного і фізичного перевантаження, а з іншого боку – на активізацію функціональних та особистісних ресурсів психіки з метою попередження розвитку, нормалізації і відновлення несприятливих функціональних станів, забезпечення здоров'я, високої працездатності та ефективної діяльності вченого;
- релаксаційні заходи з метою зняття психоемоційної напруги;
- соціально-психологічні тренінги, на яких розв'язуватимуться задачі, пов'язані з вдосконаленням самої людини.

Методи: оптимізація робочого місця відповідно до ергономічних принципів; методи підвищення емоційної стійкості і здібностей до самоорганізації; тех-

нікаоптимізації самоконтролю емоційного стану і поведінки; техніка тренування психофізіологічних функцій; техніки саморегуляції; методи сугестивного впливу та аутогенного тренування; техніка зворотнього зв'язку; емоційно-орієнтовані методи, зокрема техніка створення позитивного переживання досягнень.

6. *Блок психокорекції* – здійснення активного психологічного впливу, спрямованого на подолання можливих відхилень в особистому і професійному розвитку, на гармонізацію особистості і міжособистісних взаємин у професійному середовищі.

Заходи:

- тренінги з розвитку стресостійкості з метою вироблення вмінь ефективної саморегуляції, зняття психоемоційної напруги; з формування стійкості до монотонної діяльності;
- комунікативні тренінги з метою формування навиків ефективного спілкування;
- тренінг з вироблення вмінь приймати рішення і діяти у нестандартних обставинах, в умовах невизначеності тощо.

Методи: арсенал психотерапевтичних методів і прийомів з огляду на модальність переживань (імпліцитних і експліцитних змістів) та поведінкових реакцій (патернів), які створюють перешкоди на шляху до професійного самоздійснення.

7. *Підсумкова діагностика* – здійснення повторного тестування для визначення ефективності проведеної роботи з подальшим наданням рекомендацій індивідуального спрямування.

Реалізація технології психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення вчених у професійній діяльності повинна сприяти оптимізації психологічних механізмів перетворення психофізіологічної та особистісної сфер вчених, що створюватиме умови для появи психічних новоутворень, які відобразять змістовне наповнення самоздійснення як форми саморозвитку.

Особлива роль у реалізації цієї технології відводиться власне самому науковому працівникові як активному суб'єкту власних змін:

По-перше, особистість як суб'єкт праці, засвоюючи зміст професійної діяльності та умови її реалізації, перебуває у неперервному процесі проектування себе, своєї діяльності і тих змін, які пов'язані з цим.

По-друге, вдосконалюючи свою особистісну та професійну компетентність, збільшуючи масштаб особистісних можливостей, суб'єкт дедалі більше стає детермінантою власного розвитку, а відтак – реалізації та здійснення себе.

По-третє, професіоналізм націлює особистість на пошук внутрішніх ресурсів розвитку.

Важливою умовою реалізації цієї технології є усвідомлення суб'єктом розумової праці актуальної ситуації (щодо своїх можливостей) та ідеального результату (який спрямовуватиме зусилля особистості, виступаючи в якості мети, яку вона прагне досягти). Діалектична подвійність та суперечлива єдність цих двох компонентів створюють так зване «силове поле» детермінації: потенційне, створюючи «силове поле», вступає у взаємодію з актуальним, яке починає

здійснюватися під впливом цього силового поля детермінації [1]. Так, створюється основа для трансформації слабкості в силу, невміння в уміння, можливості у дійсне тощо. Принциповим тут є врахування індивідуальної величини потенційного як системи якісно стійких утворень, й актуального, як кількісно змінного. Самеїхня єдність детермінує розгортання саморозвитку у формі самоздійснення.

Висновки. Розроблення технології психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення та її змістовне наповнення не вичерпує всього арсеналу засобів і методів психологічного супроводу з оптимізації працездатності вчених, проте їхня реалізація дозволяє не лише досягати вченому високих результатів у діяльності, але й зберігати якість своєї життєдіяльності та психологічного здоров'я завдяки забезпеченню оптимальних умов для виконання професійної діяльності та засвоєнню (опануванню) ним засобів та прийомів для збереження і відновлення свого професійно-особистісного ресурсу.

Перспективи подальших досліджень полягають у подальшому дослідженні професійного самоздійснення вчених саме технічного профілю, що дозволить розширити і поглибити розуміння сутності цього феномену у представників інтелектуальної праці.

Список використаних джерел

1. Асеев В.Г. О диалектике детерминации психического развития / В.Г. Асеев // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 21- 37.
2. Горго Ю.П. Корекція функціональних станів людини при впливах екстремальних умов середовища / Ю.П. Горго, Т.В. Осипович, М.А. Лябах и др. // II международная научно-практическая конференция «Экология души»: Ялта, 2010. – ч.2. – С. 33-40.
3. Карпенко А.В. Текущая работоспособность и надежность операторов: системы контроля, подходы к реабилитации, организационные решения, компьютерные средства/ А.В. Карпенко // Электрические станции, 1992. № 4. – С. 2-8.
4. Карпухина А.М. Контроль и регуляция состояния человека как фактор повышения эффективности трудовой деятельности / А.М. Карпухина. – К: Знание, 1985. – 18 с.
5. Корольчук М.С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 580 с.
6. Степанов С.Ю., Варламова Е.П. Рефлексивно-инновационный подход к подготовке управленческих кадров / С.Ю. Степанов, Е.П. Варламова // Вопросы психологии. –1995. – № 1. – С. 60-68.
7. Толочек В.А. Современная психология труда: Уч. пособие / В.А. Толочек. – СПб: Питер, 2005. – 479.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Aseev V.G. O dialektike determinacii psihicheskogo razvitija / V.G. Aseev // Princip razvitija v psihologii. – M.: Nauka, 1978. – S. 21- 37.
2. Gorgo Ju.P. Korekcija funkcional'nih staniv ljudini pri vplivah ekstremal'nih umov seredovishha / Ju.P. Gorgo, T.V. Osipovich, M.A. Ljabah i dr. // II mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija «Jekologijadushi»: Jalta, 2010. – ch. 2. – S. 33-40.
3. Karpenko A.V. Tekushhaja rabotosposobnost' i nadezhnost' operatorov: sistemy kontrolja, podhody k rehabilitacii, organizacionnye reshenija, komp'juternye sredstva / A.V. Karpenko // Jelektricheskie stancii, 1992. № 4. – S. 2-8.
4. Karpuhina A.M. Kontrol' i reguljacija sostojanija cheloveka kak faktor povyshenijaj effektivnosti trudovoj dejatel'nosti / A.M. Karpuhina. – K: Znanie, 1985. – 18 s.
5. Korol'chuk M.S. Social'no-psihologichne zabezpechennja dijalnosti v zvichajnih ta ekstremal'nih umovah: navchal'nij posibnik dljas tud. vishh. navch. zakl. / M.S. Korol'chuk, V.M. Krajnjuk. — K.: Nika-Centr, 2006. – 580 s.
6. Stepanov S.Ju., Varlamova E.P. Refleksivno-innovacionnyj podhod k podgotovke upravlencheskih kadrov / S.Ju. Stepanov, E.P. Varlamova // Voprosypsihologi. – 1995. – № 1. – S. 60-68.
8. Tolocek V.A. Sovremennaja psihologija truda: Uch. posobie / V.A. Tolocek. – SPb: Piter, 2005. – 479.

Humeniuk H.V. One of the approaches to development of a psychophysiological technology for professional self-realization of scientists. The article examines possibilities to activate researches aimed at studying of a Ukrainian scientist's personality, reserves of his personal and professional potential, and forms of its determination and methods of its optimization. One of the main forms of personal and professional potential manifestation is self-realization of a person in his/her professional activities, meaningful characteristics of which should be studied to reveal the objective laws and principles of scientists' ascent to the heights of their professionalism.

The article substantiates that full self-realization of a specialist in any profession depends on many conditions, in particular, psycho-physiological provision of professional work, which ensures a person's ability to work and provides opportunities to its efficiency without overpressure, but with preservation of mental / psychological and physical health of scientists.

The article presents the author's technology of psychophysiological support for professional self-realization of scientists in humanitarian sciences, consisting of seven interconnected blocks (diagnostic, informational, designing, professional-role interactions, resource conservation and improvement of self-regulation skills, psycho-corrective, final diagnostics), the content and methods of each of the block is characterized.

Key words: professionalism, scientist, professional self-realization, psychophysiological support of activities.

УДК: 159.938

Дзвоник Г.П.

МЕТОДИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ МЕНЕДЖЕРІВ КОМЕРЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Дзвоник Г.П. Методи оптимізації професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій. У статті представлені методи і техніки щодо оптимізації та корекції

психофізіологічного стану професіоналів, які впливають на забезпечення високого рівня професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій.

Ключові слова: професійне самоздійснення менеджера, професійна діяльність, психофізіологічний стан, психокорекційні методи.

Дзвоник Г.П. Методы оптимизации профессионального самоосуществления менеджеров коммерческих организаций. В статье представлены методы и техники оптимизации, а также коррекции психофизиологического состояния профессионалов, которые влияют на обеспечение высокого уровня профессионального самоосуществления менеджеров коммерческих организаций.

Ключевые слова: профессиональное самоосуществление менеджеров, профессиональная деятельность, психофизиологическое состояние, методы психокоррекции.

Вступ. В умовах соціально-економічних перетворень в країні все частіше виникають екстремальні умови для здійснення професійної діяльності менеджерів комерційних організацій, які перебувають під тривалим впливом стрес-факторів, що призводить до розвитку стресу, високого рівня невротизації, стану психоемоційного напруження, тривожності, агресивності, конфліктності та прояву дезадаптації. (Марищук В., 2001). Тому, необхідним є проведення заходів щодо оптимізації емоційної стійкості та корекції рівня невротизації, стресу, прийняття агресії менеджерів, які відіграють важливу роль у *формуванні потреби у професійному вдосконаленні, задоволення власними професійними досягненнями, умінні використовувати професійний досвід та здобутки інших фахівців, розкритті особистісного потенціалу і здібностей у професії* на всіх рівнях діяльності менеджерів комерційної організації. Для здійснення психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення менеджера необхідно проводити заходи, які можна реалізувати на двох основних рівнях:

- на рівні комерційної організації (комплекс заходів, методів та технологій для організаційної профілактики, корекції та оптимізації психофізіологічного стану, який може використовуватися керівниками та менеджерами по персоналу);
- на рівні особистості (методи, техніки та технології для індивідуального підходу у профілактиці, корекції та оптимізації психофізіологічного стану, спрямованих на вирішення основних задач професійного самоздійснення менеджера).

Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення менеджерів потребує здійснення психокорекційних методів, технік та технологій з урахуванням специфіки професійної діяльності менеджерів комерційної організації. Тобто, *менеджер* – це людина, яка обіймає керуючу посаду, наділена повноваженнями і приймає в їхніх межах рішення за певними видами діяльності організації. Залежності від того, скількома компонентами (сферами) організації управляє менеджер, розрізняють три рівні менеджменту: *вищий, середній, нижчий*.

До *вищого рівня* відноситься невелика група основних керівників організації – президент (директор), віце-президент (заступники), виконавчий директор. На вищому рівні менеджменту формулюються організаційні цілі, визначається загальна корпоративна стратегія та основні задачі щодо її реалізації, приймаються нові рішення, залучаються інвестиції, визначаються напрямки досліджень та розробок тощо.

Середній рівень менеджменту – це керівники виробничих та функціона-

льних підрозділів, які розробляють та реалізують основні плани із впровадження рішень, прийнятих керівництвом. Менеджери середнього рівня мають досить широку свободу дій щодо реалізації планів.

Менеджери нижчого рівня (керівники секторів, груп, майстри, бригадири тощо) координують діяльність операційних виконавців. *Вищі* керівники організації опрацьовують стратегію, *середні* розробляють плани її реалізації, а *нижчі* - відповідають за конкретну роботу, яка виконується відповідно до цих планів.

Психофізіологічні заходи мають бути спрямовані на забезпечення та підтримання високого рівня креативності, працездатності, активності, самопочуття, гнучкості поведінки, самоповаги, компетентності у часі та професійної самоефективності.

Методи психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій

Для забезпечення оптимального рівня вищенаведених показників, які спрямовані на підвищення у менеджерів рівня професійного самоздійснення, необхідно здійснити:

- психодіагностику з використанням методик (Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема; Опитувальник професійного самоздійснення; Самоактуалізаційний тест Е.Шострома (САТ); методика САН; експрес-методика «Шкальована самооцінка Дембо-Рубінштейн», яка використовується для оцінки рівня вираженості професійного стресу; методика Вассермана (вимірює рівні невротизації) - високий рівень невротизації (ВРН) та низький рівень невротизації (НРН) та ін.;
- психокорекцію спрямовану на психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення менеджерів різних рівнів та підрозділів комерційної організації;
- контрольний вимір, який визначає ефективність проведених заходів з менеджерами різних рівнів та підрозділів й індивідуальної роботи з наданням рекомендацій щодо подальшої самостійної роботи чи продовження здійснення її з практичним психологом.

Для психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій застосовуємо наступні психодіагностичні та психокорекційні методи: програмне управління, обумовлене запланованими управляючими діями; оперативне управління, що базується на замкнутих оперативних зв'язках (Марищук В., 2001).

Для психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення менеджера застосовується метод програмованого управління, який базується на фізіолого-гігієнічних та фармакологічних засобах. Фізіолого-гігієнічні засоби - це організація раціональних режимів праці, оптимізація професійного середовища, активний відпочинок та збалансоване харчування.

Основний перелік фізіолого-гігієнічних засобів щодо профілактики та подолання стресового стану:

- *Антистресове харчування*. Основні процедури при застосуванні цього методу боротьби зі стресом спрямовані на усвідомлення основних принципів

харчування та вироблення таких навичок харчування, які будуть сприяти активності, покращенню самопочуття та підвищенню опірності організму до негативного впливу зовнішнього середовища.

- *Фізична активність.* Загальна фізична активність дозволяє підтримувати оптимальний енергетичний стан, розвивати фізичні якості, активність, самопочуття і, в цілому, сприяє опірності організму людини до стресового впливу.

До фармакологічних засобів належить *метод аутофиторегуляції*, в основі якого лежить використання ліків та лікарських рослин (*адаптогени*), дія яких базується на підвищенні інтенсивності обміну речовин, захисті та стимуляції центрів нервової та ендокринної регуляції.

Так, вищенаведений метод *програмованого управління* базується на фізіолого-гігієнічних та фармакологічних засобах, що сприяє регуляції та корекції психофізіологічного стану професіоналів та формуванню позитивних емоційних станів менеджерів.

До *методу оперативного управління* відносяться техніки психічної та психофізіологічної регуляції. *Психічна регуляція* – це метод психопрофілактики, психогігієни та психокорекції, пов'язаний з цільовим управлінням психічними і психофізіологічними процесами. За допомогою цього методу людина може поліпшити свій емоційний стан, вольові якості, увагу, пам'ять тощо. Час оволодіння методикою психічної саморегуляції зменшиться, якщо оволодіти деякими прийомами: вмінням створювати емоційний стан (формування стану психічного спокою або психічної мобілізації); управління психічними процесами (наприклад, увагою, концентрацією на бажаному, а вміння, за необхідністю, розслабитись та заснути); навчитись за своїм бажанням ослаблювати м'язи або, навпаки, тонізувати, збільшити концентрацію їхньої сили; впливати на функції нервової системи шляхом відтворювання в пам'яті образів, емоційно забарвлених відчуттів.

Застосування *психокорекційних процедур* з метою формування позитивного емоційного стану у професіоналів включає: групові дискусії, індивідуально-психологічне консультування, рольові ігри, психогімнастику, аутотренінг, методи релаксації та ін. Одна з практичних технік релаксації – *медитація*, яка допомагає концентруватися й зосереджуватися на одному об'єкті та процедура інтенсивного міркування, Аналіз літератури свідчить про наявність значного позитивного впливу регулярних медитативних занять на органічну і психологічну сфери людини (Аміров М., 2002).

До методів *психофізіологічної регуляції* відносять лікувальний масаж, активне фізичне навантаження, яке дає можливість переключити емоційне збудження на рухові зони організму. Зняти внутрішнє напруження можна за допомогою техніки релаксації (антистресова релаксація (Навакатикян А., 1991).

Техніки дихання. Дихання значно впливає на функціональний стан організму. Довільно змінюючи режими дихання та кількість циклів вдихів-видихів за хвилину, можна впливати на психічну активність та на зміну пропорційності надходження кисню і вуглекислого газу до крові. За резуль-

татами досліджень фахівців було доведено, що певні типи дихання сприяють розслабленню та нормалізації психофізіологічних показників.

Прогресивна м'язова релаксація (ПМР). Тривалі заняття з використанням цієї техніки у боротьбі з головними болями, болями у спині, відновлення почуття спокою та подолання тривожних і депресивних станів мають високу ефективність.

Групова дискусія може бути використана з метою надання можливості менеджерам побачити проблему з різних боків, і як спосіб групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань, розв'язання прихованих конфліктів, надання учасникам можливості виявити свою компетентність і тим самим задовольнити потребу у визнанні та повазі, що сприяє досягненню поставленої корекційної мети. Групова дискусія складається з трьох етапів: постановки і розв'язання проблеми та підведення підсумків. Предметом групової дискусії в процедурі психокорекції психофізіологічного стану є особистісна проблема, на відміну від соціально-психологічних тренінгів управлінської спрямованості, де предметом є інтелектуальні та організаційно-управлінські завдання і міжособистісні проблеми. Так, виділяють різні форми групової дискусії, які використовуються в тренінгу і психокорекції. *Структуровані* дискусії, в яких задається тема для обговорення і чітко регламентується порядок проведення дискусії (форми, організовані за принципом «мозкової атаки») і *неструктуровані* дискусії, у яких ведучий - пасивний, теми обираються самими учасниками, час дискусії формально не обмежується (Марищук В., 2001).

Продуктивним у тренінгу і психокорекції психофізіологічного стану менеджерів вважається використання *ігрових методів*. Ігри є інструментом діагностики і самодіагностики, що дозволяє ненав'язливо та легко виявити труднощі у міжособистісних стосунках і психологічних проблемах. Завдяки грі інтенсифікується процес навчання, закріплюються нові поведінкові навички, знаходяться способи оптимальної взаємодії з іншими людьми, які раніше здавалися недоступними, тренуються і закріплюються вербальні і невербальні комунікативні уміння. Ігровий метод вважається ефективним у створенні умов для саморозкриття, прояву щирості, відкритості та виявлення творчого потенціалу менеджера. Таким чином, ігровий метод стає могутнім психотерапевтичним і психокорекційним засобом для особистості менеджера. В процедурі психокорекції *рольові ігри* найбільше реалізують принцип активності, емпатійності, відкритості, прийняття, довіри переживанням, динамічності досвіду. На *діагностуючому* та *постановчому* етапах використовуються імітаційні ігри, які дозволяють показати основні помилки учасників, невідповідності позитивної емоційної орієнтації, створити мотивацію до навчання й особистісного зростання. На етапі *формування* використовуються рольові ігри, які дають можливість сформулювати уміння рефлексувати свої почуття й емоції з приводу індивідуальних поведінкових проявів, комфортність або дискомфорт психологічного самопочуття. На етапі *нормування* використовуються рольові ігри, які дозволяють у сукупності застосовувати тільки надбані уміння й установки. На етапі *здійснення* рольові гри («Критика» і «Схвалення» та ін.) дозволяють відстежи-

ти зформованість умінь і установок згідно з психокорекційною метою. Організація рольової гри передбачає чіткість інструкцій учасникам, перерахування ролей та їхній вибір учасниками, виклад сюжету гри. Тренер-психолог є активним спостерігачем.

Використання в психотехнічній процедурі корекції психофізіологічного стану менеджерів *психогімнастики* розвиває уміння рефлексувати та запам'ятовувати широкий спектр невербальних сигналів, відчуттів тіла, емоційних станів і пов'язаних з ними відчуттів та допомагає створювати цілісність і адекватність Я-образу, паралельно навчаючи позитивному емоційному ставленню до всіх його аспектів, а також вчить давати й одержувати зворотній зв'язок відносно цього Я-образу. До психогімнастичних вправ входять не тільки рухи тіла, але і можливість вербалізувати ключові моменти умінь, що програються. На етапі *формування* можна застосовувати такі психогімнастичні вправи, як «Зображення емоцій», «Передавання емоцій», а у тренінгу спілкування використовуються такі вправи: «Обмін невербальною інформацією» та ін. На етапі *нормування* застосовують такі психогімнастичні вправи: «Заборонний плід», «Колодязь», які відображають ціннісні орієнтації й актуальні потреби суб'єкта і дають можливість паралельно аналізувати емоційне ставлення до цих психологічних характеристик людини. Для формування і нормування позитивної рефлексії емоційної орієнтації використовують вправи «Мої переваги і недоліки», «Роздратування», «Опис удачі-невдачі», «Я ціную», «Сила мови» та ін. (Міровський К., 1990).

До процедури психокорекції можна віднести метод *аутогенного тренування*, який вважається важливим психопрофілактичним та психотерапевтичним засобом регуляції та оптимізації психофізіологічного стану менеджерів організації. В процедурі психокорекції психофізіологічного стану менеджерів аутотренінгові вправи виконують релаксаційну функцію, і функцію тренування уміння рефлексувати стани і думки, рятунок від психічної напруги, стресових станів, розвивають навички аутосугестії і закріплюють способи саморегуляції. За допомогою спеціальних вправ самонавіювання, здійснюється саморегуляція функцій організму. Особлива увага в курсі аутогенного тренування відводиться самостійним заняттям для подальшого закріплення навичок. Тому аутотренінг може застосовуватись як загальний засіб зняття фізичної і психічної напруги, втоми, стресових реакцій (Нестеровский В., 2004).

Із тренінгу « Шлях до творчості»

Вправа. Ця вправа направлена на усвідомлення кожним учасником групи свого досвіду життя у сучасному мінливому світі. У наш важкий час відбувається дуже багато різних змін. Одні – приємні, хороші. Інші – погані, навіть катастрофічні. Але всі вони якимось чином діють на кожного з нас. Зараз вам необхідно буде риси характеру і особливості поведінки людини розділити на дві групи:

- а) риси характеру, які допомагають жити у сучасному мінливому світі;
- б) риси характеру, які ускладнюють наше життя у сучасному світі.

Любов до людей, оптимізм; прийняття себе і світу у всіх його проявах; невпевненість у собі; вміння оцінити проблему очима інших; упередженість; занижена самооцінка; комунікабельність; бажання допомогти людям; надмірна прихильність до принципів; несамостійність; формалізм, заорганізованість; мрійливість, вміння фантазувати; стереотип у мисленні та поведінці; тривожність; амбіційність; рішучість, цілеспрямованість, наполегливість; почуття гумору; впевненість у собі; оригінальність мислення; багата уява.

Тренінг «Позитивного мислення». В основі тренінгу лежить оздоровче мислення, яке ставить за мету досягнення внутрішньої гармонії та сприяє психофізіологічному здоров'ю менеджера. Технологія позитивного мислення передбачає оволодіння технікою самопостереження, аналізу причин власних емоційних реакцій та дозволяє розвинути вміння контролювати власний психічний стан. Ще одним із надбань техніки є усвідомлення людиною варіативності власної поведінки та оволодіння технікою гнучкої поведінки та вибору стратегії реакцій на ту чи іншу подію. Так відбувається адаптація до стресової ситуації, що призводить до мінімізації затрат внутрішніх ресурсів.

Аналіз стресорів «Щоденник стресорів професійного середовища». Техніка спрямована на когнітивне усвідомлення залежності власних поведінкових реакцій, емоційного стану від особливостей суб'єктивного сприйняття стресової ситуації. Наслідком використання цієї техніки є усвідомлення характеристики власних професійних стресорів та прийняття відповідальності за власні емоційні та поведінкові реакції що обумовлені впливом.

Тренінг «Асертивної поведінки». Асертивність у психології розглядається як самостверджувальна поведінка, що включає в себе здатність відстоювати свої права без обмеження прав інших людей. Асертивна технологія пов'язана з розвитком комунікативних умінь та розвитком такої якості, як упевненість у собі. Технологія розглядає причини виникнення невпевненої та агресивних типів поведінки, а також вона спрямована на формування навичок асертивної поведінки. Значний акцент у технології ставиться на оволодіння вмінням проявляти впевненість вербально і невербально. Можна зробити висновок, що лише планомірний, багатоаспектний вплив на всі сфери життєдіяльності особистості - на органічну, психофізіологічну, і на психологічну, дозволяє ефективно здійснювати профілактику виникнення професійного стресу у менеджерів та персоналу комерційної організації.

Із тренінгу «Як долати агресію та бути толерантним»:

1. Вправа «Який Я?» Ведучий: Кожна людина неодноразово замислюється над тим, якою вона є, пробує зрозуміти себе, дізнатись про свої переваги, позитивні сторони. Давайте спробуємо систематизувати власні роздуми. За 3 хвилини дайте відповідь на запитання: «Який Я?». Намагайтесь написати не менше п'яти характеристик. (Учасники індивідуально працюють під тиху музику). Через три хвилини кожен учасник зачитує та пояснює написане, дає відповіді на запитання. В кінці учасники діляться враженнями від вправи.

2. Вправа «Чим ми схожі». Ведучий запрошує в коло одного з учасників на основі якої-небудь реальної чи уявної подібності із собою. Гра продовжується

до тих пір, поки всі учасники не опиняться в колі. Обговорення: Які враження у вас виникали під час виконання цієї вправи? Чи важко було вам її виконувати?

3. Вправа «Компліменти». Ведучий пропонує учасникам придумати компліменти один одному. Гра відбувається за допомогою передачі предмета. (Психолог слідкує, щоб компліменти отримала кожен учасник).

4. Вправа «Асоціативний ряд». Ведучий пропонує назвати ознаки толерантності: Т – терпимість, терплячість, творчість; О – оригінальність; Л – люб'язність, любов до ближнього; Е – емпатія, ерудиція; Р – розум, розсудливість; А – альтруїзм, активність, акуратність; Н – неординарність, не нав'язування іншим власної думки чи точки зору; Т – толерантність до інших людей; Н – не осуджувати інших; І – індивідуальність кожного; С – співпраця, співчуття; Т – тактовність. Після того, як учасники запропонують свої асоціативні визначення, ведучий оголошує визначення поняття толерантності згідно з словником: співпраця, дух партнерства; готовність миритися з іншою думкою; повага людської гідності; повага прав інших; прийняття іншого таким, який він є; здатність поставити себе на місце іншого; повага права бути інакшим; визнання рівності інших; терпимість до іншої думки, віри, поведінки; відмова від домінування, спричинення шкоди та насильства.

5. Вправа «Чарівна крамниця». Ведучий розповідає про існування крамниці, в якій є всі риси особистості. Пропонує кожному учаснику придбати ту рису толерантної особистості, якої, на його думку, йому бракує. В ході гри учасник з'ясовує, скільки йому треба цієї якості, у яких випадках та інше. В якості плати продавець просить у покупця поділитись тією рисою характеру, якої у нього вдалось.

Тренінг «Управління часом». Ця технологія часто є складовою частиною тренінгу з самоменеджменту, але її виділили в окремий блок для підкреслення важливості цієї техніки при створенні технології подолання та профілактики професійного стресу. Засновником теорії ефективного управління часом є Л. Зайверт. Ця теорія передбачає оволодіння спеціальними навичками, які дозволяють ефективно розподіляти 24 години доби з метою досягнення особистісних, професійних цілей та сприяють підвищенню ефективності власної діяльності загалом. (Березовская Р., 2001)

Вищенаведені методи та техніки необхідно застосовувати з метою оптимізації, психічної регуляції та корекції психофізіологічного стану професіоналів. Вони сприяють подоланню негативних станів у процесі виконання професійної діяльності та забезпечують формування оптимального психофізіологічного стану для професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій різного віку та професійного досвіду.

Список використаних джерел

1. Амиров Н.Х. Труд и здоровье руководителей (гигиеническая, медико-социальная и психофизиологическая оценка условий трудовой деятельности и здоровья руководителей) / Под ред. М.М. Гимадеева. - М., 2002. - 441 с.

2. Березовская Р.А. Отношение менеджеров к своему здоровью, как к фактору профессиональной деятельности // Автореф.канд.дис. - СПб., 2001. – 214 с.
3. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 1988. - 270 с.
4. Иванова В. Менеджер - професійний керівник: Навчальний посібник/ Іванова,; М-во освіти і науки України, Київ. нац. торг.-екон. ун-т. - К., 2005. – 106 с.
5. Макаренко О.Г. Креативний менеджмент / О.Г.Макаренко: уч.пособ./УЛГТУ, 2011. – 154 с.
6. Марищук В.Л.,Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса.- СПб: Изд.дом «Сентябрь». 2001. – 260 с.
7. Мировский К.И., Шпаченко Д.И. Психофизиологическая саморегуляція. – Ростов-на-Дону: ВВС СКВО, 1990 – 89 с.
8. Навакатикян А.О. Стресс и профилактика его неблагоприятного действия. – Киев, 1991. – С.20-23.
9. Нестеровский В.Б. Что такое аутотренинг? – М.: Знание, 2004. – 96 с.
10. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: Навч. посіб. - К.: Кондор, 2005. - 278 с.
11. Тренинг-курс профессора Зайверта. – М.: Издательство «УНИКУМ-ПРЕСС», 1997. – 135с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Amirov N.H. Trud i zdorove rukovoditelej (gigienicheskaya, mediko-socialnaya i psihofiziologicheskaya ocenka uslovij trudovoj deyatelnosti i zdorovya rukovoditelej) / Pod red. M.M. Gimadeeva. - M., 2002. - 441 s.
2. Berezovskaya R.A. Otnoshenie menedzherov k svoemu zdorovyu, kak k faktoru professionalnoj deyatelnosti // Avtoref.kand.dis. - SPb., 2001. – 214 s.
3. Berezin F.B. Psihicheskaya i psihofiziologicheskaya adaptaciya cheloveka. – L., 1988. - 270 s.
4. Ivanova V. Menedzher - profesijnij kerivnik: Navchalnij posibnik/ Ivanova,; M-vo osviti i nauki Ukrayini, Kiyiv. nac. targ.-ekon. un-t. - K., 2005. - 106 s.
5. Makarenko O.G. Kreativnij menedzhment / O.G.Makarenko: uch.posob. / UIGTU, 2011. – 154 s.
6. Marishuk V.L.,Evdokimov V.I. Povedenie i samoregulyaciya cheloveka v usloviyah stressa.- SPb: Izd.dom «Sentyabr». 2001. – 260 s.
7. Mirovskij K.I., Shpachenko D.I. Psihofiziologicheskaya samoregulyaciya. – Rostov-na-Donu: VVS SKVO, 1990 – 89 s.
8. Navakatikyan A.O. Stress i profilaktika ego neblagopriyatnogo dejstva. – Kiev, 1991. – S.20-23.
9. Nesterovskij V.B. Chto takoe autotrening? – M.: Znanie, 2004. – 96 s.
10. Rozov V. I. Adaptivni antistresovi psihotehnologiyi: Navch. posib. – K.: Kondor, 2005. – 278 s.

11. Trening-kurs professora Zajverta. - M.: Izdatelstvo «UNIKUM- PRESS», 1997. – 135 s.

Dzvonyk G. P. Methods of optimization of professional self-containing managers of commercial organization. THE paper presents methods and techniques for optimization and correction of the psycho-physiological state of professionals that influence the provision of a high level of professional self-realization of managers of commercial organizations. The emergence of extreme conditions and the long-term effects of stress factors in the professional activities of managers of commercial organizations leads to the development of stress, high levels of neuroticism, the state of psycho-emotional stress, anxiety, aggressiveness, conflict and manifestation of maladaptation managers of the organization. Psychophysiological support for professional self-management of managers requires the implementation of psycho-correction methods, taking into account the specifics of the professional activities of managers of a commercial organization. To provide the optimal level of professional self-management, psycho-diagnostic, psycho-correction and control methods must be implemented. For the psycho-physiological support of professional self-management of commercial organizations, we employ the following psychodiagnostic and psycho-correction methods: software management, due to planned control actions; operational management based on closed operational communications. The method of programmable management is based on physiological and hygienic and pharmacological means. The method of operational management includes psychological and psycho-physiological regulation. Thus, the use of psycho-correction procedures in order to form a positive emotional state among professionals includes: group discussions, individual psychological counseling, role games, autotraining, relaxation methods, etc. The methods of psycho-physiological regulation include - therapeutic massage, active physical activity, anti-stress relaxation. The above methods should be used in order to optimize and correct the psychophysiological state of professionals who help to overcome negative conditions in the process of professional activity and provide the formation of optimal psychophysiological state for professional self-realization of managers of commercial organizations.

Key words: professional activities, professional self-realization of a manager, professional activity, psycho-physiological state, psycho-correction methods.

УДК 159.9:378-051

Дубчак Г. М.

АНАЛІЗ СТРАТЕГІЙ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Дубчак Г. М. Аналіз стратегій копінг-поведінки сучасних студентів. У статті обґрунтована актуальність вивчення проблеми долаючої поведінки сучасних студентів, які навчаються за соціономічними професіями. На основі аналізу результатів емпіричного дослідження вивчені психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу сучасних студентів закладів вищої та середньої освіти.

Ключові слова: професійна підготовка, соціономічні професії, студенти, стрес, стресостійкість, копінг-стратегії.

Дубчак Г. М. Анализ стратегий копинг-поведения современных студентов. В статье обоснована актуальность изучения проблемы преодолевающего поведения современных студентов, обучающихся по социономическим профессиям. На основе анализа результатов эмпирического исследования изучены психологические особенности поведенческих стратегий преодоления стресса современных студентов учреждений высшего и среднего образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, социономические профессии, студенты, стресс, стрессоустойчивость, копинг-стратегии.

Актуальність дослідження. Для молоді, що отримує освіту, період навчання є тривалим і складним процесом, який вимагає великих інтелектуальних і фізичних зусиль, емоційної стійкості, психологічної врівноваженості, досягнення поставлених цілей і подолання стресових ситуацій, особливо в період екзаменаційних сесій. У зв'язку з цим проблема копінг-поведінки набула особливої актуальності.

Аналіз останніх публікацій. Особливим аспектом досліджень проблеми стійкості особистості до стресів є пошук особистісних ресурсів подолання. Не випадково досліджувати копінг або подолання першими почали клінічні психологи. Надалі дослідженням долаючої поведінки в стресових ситуаціях були присв'ячені праці Т. Л. Крюкової, Г. С. Коритової, та ін. [1;2].

У вітчизняній психології проблемі стресу в цілому присвячено багато публікацій, однак вивчення долаючої поведінки в Україні перебуває на стадії формування. На думку Н. В. Родіни дослідження копіngu здебільшого відбуваються на рівні емпіричного вивчення деяких його особливостей у певних контингентів або констатації того, як ці особливості співвідносяться з окремими індивідуально-психологічними або соціально-демографічними характеристиками [4]. Однак спроби вивчити та узагальнити особливості копінг-поведінки студентів соціономічних професій практично відсутні.

Формулювання мети статті. Метою статті є вивчення психологічних особливостей стратегій долаючої поведінки студентів, які навчаються за соціономічними професіями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття копіngu вперше було введено до психології Л. Мерфі, однак головним його дослідником став Р. Лазарус, який розробив когнітивну теорію стресу і копіngu [3]. У широкому

розумінні поняття копінгу (від англ. cope – долати, справлятися з чим-небудь) означає спосіб взаємодії особистості з проблемною/стресовою чи кризовою для особистості ситуацією.

З метою вивчення основних стратегій долаючої поведінки сучасних студентів, які навчаються за соціономічними професіями, нами було проведено емпіричне дослідження, у якому взяло участь 198 студентів закладів вищої та середньої освіти Чернівців. Студенти ВНЗ склали 113 чоловік, професійних училищ – 85 осіб. Вік досліджуваних студентів – від 16 до 38 років ($M=19,21$; $\sigma=4,36$). Серед досліджуваних було 96 чоловіків та 102 жінки (див. табл. 1). Тест χ^2 підтвердив гомогенність груп студентів за статтю, спеціальністю та типом навчального закладу ($p \geq 0,05$).

У дослідженнях було використано опитувальник способів подолання (WCQ; Folkman и Lazarus, 1988), адаптований Т. Л. Крюковою у співавторстві (2004) [2]. Ця методика використовувалась нами для визначення копінг-стратегій студентів, тобто, способів подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності, до яких вони вдаються у повсякденному житті.

Таблиця 1

Аналіз вибірки досліджуваних студентів (N=198)

Показники	Студенти закладів професійної освіти			Студенти закладів вищої освіти			
	1	2	3	4	5	6	7
N	27	26	32	30	28	30	25
%	14	13	16	15	14	15	13
Хлопці	N	12	12	15	16	13	14
	%	44	46	47	53	46	47
Дівчата	N	15	14	17	14	15	11
	%	28	17	26	24	27	22

Примітки: Студенти: 1 – фельдшери, медичні сестри; 2 – продавці; 3 – офіціанти, бармени; 4 – вчителі історії; 5 - юристи; 6 – соціальні педагоги; 7 – психологи.

У роботі були використані статистичні методи обробки емпіричних даних (тест Колмогорова-Смирнова, тест χ^2 , t-критерій Studenta, однофакторний дисперсійний аналіз для незалежних груп). Для статистичного опрацювання була використана комп'ютерна програма SPSS 23.0. Критерій Колмогорова-Смирнова за всіма шкалами підтвердив нормальність розподілу даних ($p > 0,05$). Це означає, що розподіл можна вважати репрезентативним щодо генеральної сукупності.

Результати дослідження, наведені у таблиці 2, свідчать про те, що сучасні студенти закладів вищої та середньої освіти використовують різні стилі долаючої поведінки. На основі критерію t-Student для однієї групи встановлено, що для досліджуваної вибірки порівнювана середня величина усіх копінг-стратегій є істотно вищою від значення 0 ($p < 0,001$). Це означає, що відмінності в стилях

долаючої поведінки студентів є статистично значущими.

Таблиця 2

Аналіз стилів долаючої поведінки студентів (N=198)

Стиль	M	σ
Конфронтація	10,41	2,74
Дистанціювання	10,61	2,55
Втеча/уникнення	13,30	3,57
Прийняття відповідальності	7,85	1,95
Позитивна переоцінка	13,09	3,31
Пошук соціальної підтримки	11,24	2,74
Планування вирішення проблеми	11,59	2,71
Самоконтроль	12,96	2,87

Найвираженішими стилями копінг-поведінки студентів є втеча/уникнення ($M=13,30$; $\sigma=3,57$), позитивна переоцінка ($M=13,09$; $\sigma=3,31$) та самоконтроль ($M=12,96$; $\sigma=2,87$), а найменш вираженим стилем є прийняття відповідальності ($M=7,85$; $\sigma=1,95$).

Домінуюча в поведінці студентів *стратегія втечі/уникнення* припускає спроби подолання особистістю негативних переживань у зв'язку з труднощами за рахунок заперечення або повного ігнорування проблеми, фантазування, ухилення від відповідальності і вирішення проблем, що виникли, пасивність, нетерпіння, спалахи роздратування, переїдання, вживання алкоголю тощо, з метою зниження болісної емоційної напруги.

Стратегія позитивної переоцінки передбачає вирішення проблеми за рахунок її позитивного переосмислення, розгляду її як стимулу для особистісного зростання.

Стратегія самоконтролю полягає у мінімізації впливу негативних переживань, пов'язаних з проблемою, на оцінку ситуації і вибір стратегії поведінки, високий контроль поведінки, прагнення до володіння собою. У таких студентів може спостерігатися прагнення приховувати від оточуючих свої переживання у зв'язку з проблемною ситуацією.

Найменш вираженим у нашому дослідженні стилем долаючої поведінки студентів виявилась *стратегія прийняття відповідальності*. Вона передбачає визнання студентом своєї ролі у виникненні проблеми та відповідальності за її рішення, у ряді випадків з виразним компонентом самокритики і самозвинувачення. Разом з тим, вираженість цієї стратегії в поведінці може призводити до невиправданої самокритики, переживання почуття провини і незадоволеності собою. Зазначені особливості, як відомо, є фактором ризику розвитку депресивних станів.

На думку авторів методики, усі копінг-механізми за ступенем конструктивності можна віднести до трьох груп: конструктивні (планування рішення, самоконтроль, пошук соціальної підтримки), відносно конструктивні (прийняття відповідальності, позитивна переоцінка) та неконструктивні (конфронтаційний копінг, дистанціювання, втеча/уникнення).

У нашому дослідженні виявлені домінуючі стилі копінг-поведінки студентів належать до усіх трьох груп копіngu, що свідчить про неоднорідність студентського середовища: поруч зі студентами, які, стикаючись із повсякденними труднощами і проблемами, вирішують їх конструктивно або відносно конструктивно, є студенти з недостатньо високими адаптаційними здібностями та деструктивними проявами поведінки. Слід зазначити, що студенти з високим рівнем вияву деструктивних копінг-стратегій можуть потребувати психологічної допомоги.

Наступним кроком нашого аналізу було порівняння емпіричних даних копінг-механізмів досліджуваних груп студентів за статтю (див. табл. 3). Нижче наведені дані показують, що для хлопців переважаючими типами долаючої поведінки є втеча/уникнення ($M=12,84$; $\sigma=3,229$), самоконтроль ($M=12,83$; $\sigma=3,053$) та позитивна переоцінка ($M=12,49$; $\sigma=3,162$); найменш вираженим стилем є прийняття відповідальності ($M=7,48$; $\sigma=1,897$).

Таблиця 3

Аналіз стилів долаючої поведінки студентів за статтю (N=198)

Стиль	Хлопці		Дівчата		t	p
	M	σ	M	σ		
Конфронтація	10,41	2,717	10,41	2,791	0,01	0,98
Дистанціювання	10,49	2,252	10,72	2,814	0,64	0,51
Втеча/уникнення	12,84	3,229	13,73	3,834	1,75	0,08
Позитивна переоцінка	12,49	3,162	13,65	3,373	2,49	0,01
Прийняття відповідальності	7,48	1,897	8,20	1,960	2,61	0,01
Самоконтроль	12,83	3,053	13,09	2,704	0,62	0,53
Планув. вирішення проблем	11,92	2,383	11,28	2,976	-1,64	0,10
Пошук соц. підтримки	11,07	2,910	11,40	2,577	0,84	0,40

Такі ж стилі долаючої поведінки домінують у дівчат: втеча/уникнення ($M=13,73$; $\sigma=3,834$), позитивна переоцінка ($M=13,65$; $\sigma=3,373$) та самоконтроль ($M=13,09$; $\sigma=2,704$); найменш вираженим стилем є прийняття відповідальності ($M=8,20$; $\sigma=1,96$).

Аналіз критерію t-Studenta для незалежних груп виявив значущі відмінності в двох стилях долаючої поведінки студентів – хлопців та дівчат: прийняття відповідальності: $t(196)=2,61$, $p<0,01$ та позитивна переоцінка: $t(196) = 2,49$, $p<0,01$. Таким чином, результати дослідження свідчать, що дані стилі долаючої поведінки, які належать до відносно конструктивних, частіше проявляються в поведінці дівчат, ніж хлопців. За іншими стилями копіngu відмінності статистично не значущі ($p>0,05$).

Доповненням аналізу є порівняння досліджуваних груп студентів за типом навчального закладу. Результати аналізу представлені в таблиці 4.

Наведені у таблиці дані свідчать про те, що для сучасних українських

студентів закладів вищої та професійної освіти домінуючими є ті самі стилі долаючої поведінки, які ми виявили на основі аналізу всього масиву даних.

На основі критерію t-Student для незалежних груп виявлено істотні відмінності в двох стилях долаючої поведінки студентів закладів вищої та професійної освіти: пошук соціальної підтримки: $t(196)=3,323$, $p<0,001$ та планування вирішення проблеми: $t(196)=1,386$, $p<0,001$. Це дозволяє стверджувати, що студенти закладів вищої освіти у порівнянні зі студентами закладів професійної освіти, стикаючись із повсякденними труднощами і проблемами, частіше використовують конструктивні стилі копінг-поведінки. За іншими стилями копінгу відмінності – статистично не значущі ($p>0,05$).

Цікавим виявився аналіз стилів долаючої поведінки за спеціальностями, за якими навчаються досліджувані групи студентів (див. табл. 5).

**Аналіз стилів долаючої поведінки студентів
за типом навчального закладу (N=198)**

Стиль	Студенти закладів професійної освіти		Студенти закладів вищої освіти		t	p
	M	σ	M	σ		
Конфронтація	10,56	2,830	10,29	2,692	0,476	0,491
Дистанціювання	10,76	2,519	10,49	2,584	0,537	0,464
Втеча/уникнення	13,31	3,488	13,29	3,649	0,001	0,979
Позитивна переоцінка	12,69	3,288	13,38	3,320	2,09	0,150
Прийняття відповідальності	7,58	2,032	8,05	1,884	2,900	0,09
Планув. вирішен. проблеми	10,86	2,669	12,14	2,632	1,386	0,001
Самоконтроль	12,58	2,753	13,26	2,939	2,742	0,099
Пошук соц. підтримки	10,45	2,639	11,84	2,675	3,323	0,001

Порівняємо, передусім, отримані результати дослідження за типами домінуючої копінг-поведінки студентів вищих та середніх навчальних закладів.

Деструктивні стратегії копінг-поведінки. Аналіз емпіричних даних показав, що конфронтаційний копінг найвираженіший у поведінці студентів-юристів, трохи менше – в офіціантів-барменів та вчителів-істориків. За вираженої переваги цієї стратегії у студентів можуть спостерігатися імпульсивність у поведінці (іноді з елементами ворожості й конфліктності), труднощі в плануванні дій, прогнозуванні їхнього результату, корекції стратегії поведінки. Копінг-дії при цьому втрачають свою цілеспрямованість і стають переважно результатом розрядки емоційної напруги.

Таблиця 5

Аналіз стилів долаючої поведінки студентів за спеціальностями

Стилі		1	2	3	4	5	6	7	F	p
Конфронтація	M	10,93	9,62	11,03	9,60	11,71	10,10	9,76	2,71	,015
	σ	3,35	2,41	2,54	2,54	2,22	3,19	2,18		
Дистанціювання	M	10,81	10,34	11,06	10,46	11,14	10,73	9,52	1,24	,287
	σ	2,77	2,09	2,63	2,76	2,22	2,27	2,93		
Втеча/ уникнення	M	13,48	12,65	13,69	13,33	14,25	13,73	11,64	1,54	,165
	σ	4,01	3,21	3,25	3,92	3,85	3,35	3,01		
Прийняття відповідальності	M	7,37	7,96	7,44	8,07	8,07	8,30	7,72	0,92	,480
	σ	1,96	2,10	2,04	1,99	2,08	1,98	1,37		
Позитивна переоцінка	M	11,04	13,31	13,59	13,33	11,82	14,50	13,84	4,03	,001
	σ	3,80	3,06	2,44	3,19	3,63	3,46	2,26		
Планування вирішення проблеми	M	11,44	10,19	10,91	11,53	11,79	12,83	12,44	3,17	,005
	σ	2,77	2,81	2,40	2,76	2,31	2,29	3,07		
Самоконтроль	M	11,52	12,81	13,28	12,47	12,39	13,80	14,52	3,43	,003
	σ	2,90	2,41	2,69	2,95	3,25	2,52	2,53		
Пошук соціальної підтримки	M	9,67	9,69	11,72	11,63	12,21	12,21	12,76	5,80	,001
	σ	2,96	2,31	2,12	2,35	2,44	2,44	3,00		

Примітки: найменування професій як у Таблиці 1.

Стратегії дистанціювання та втечі/уникнення домінують у поведінці студентів усіх досліджуваних груп, окрім майбутніх психологів. Характерним для дистанціювання є використання інтелектуальних прийомів раціоналізації, переключення уваги, відсторонення, гумору, знецінення та ін. Певною мірою ця копінг-стратегія сприяє зниженню суб'єктивної значущості важко вирішуваних ситуацій та запобігає інтенсивним емоційним реакціям на фрустрацію, однак є ймовірність знецінення власних переживань, недооцінка значущості та можливостей дієвого подолання проблемних ситуацій.

Стратегія втечі/уникнення дає можливість швидкого зниження емоційної напруги в ситуації стресу, однак унеможлиблює розв'язання проблеми та посилює вірогідність накопичення труднощів.

Відносно конструктивні стратегії копінг-поведінки. Дані, наведені у таблиці 5, показують, що стратегія позитивної переоцінки переважає у поведінці психологів та соціальних педагогів, а механізм прийняття відповідальності – у майбутніх соціальних-педагогів. В цілому, саме ця остання стратегія є найменш властива поведінці усіх груп досліджуваних студентів.

Конструктивні стратегії копінг-поведінки. Стратегія планування вирішення проблеми та самоконтролю найбільше властива студентам-психологам та соціальним педагогам, а пошук соціальної підтримки домінує лише в поведінці психологів. Стратегія планування вирішення проблеми передбачає спроби подолання проблеми за рахунок цілеспрямованого аналізу ситуації і можливих варіантів поведінки вироблення механізму вирішення проблеми, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, минулого досвіду і наявних ресурсів. Стратегія пошуку соціальної підтримки припускає спроби вирішення проблеми за рахунок залучення зовнішніх (соціальних) ресурсів, пошуку інформаційної, емоційної та дієвої підтримки.

Цікавою виявилась спроба окреслити психологічний портрет сучасних студентів, що навчаються за різними спеціальностями, визначивши найвластивіші цій групі стратегії долаючої поведінки.

Так, для *студентів-фельдшерів та медичних сестер* домінуючим стилем копінг-поведінки є втеча/уникнення. Майбутні *продавці* найчастіше у стресовій ситуації вдаються до втечі/уникнення, позитивної переоцінки та стратегії самоконтролю. Ці стилі є домінуючими також для *студентів-офіціантів та барменів*. У поведінці майбутніх *вчителів-істориків* однаковою мірою виявляються стратегія втечі/уникнення та позитивна переоцінка. Неочікуваними виявились результати аналізу копінг-механізмів *студентів-юристів*: яскраво вираженою виявилась стратегія втечі/уникнення, а усі інші – істотно менш значущими. Для майбутніх *соціальних педагогів* домінуючими у стресових ситуаціях є стратегія позитивної переоцінки, самоконтролю та втечі/уникнення. І лише у *студентів-психологів* виявляються лише конструктивні копінг-стратегії: самоконтроль та позитивна переоцінка.

Результати однофакторного дисперсійного аналізу для незалежних груп показали, що існують статистично значущі відмінності в стратегіях копінг-поведінки студентів, що навчаються за різними спеціальностями. Ці відмінності

стосуються, передусім, конструктивних стратегій:

- пошук соціальної підтримки: $F(6,191) = 5,80$; $p < 0,001$;
- самоконтроль: $F(6,191) = 3,43$; $p < 0,01$;
- планування вирішення проблеми: $F(6,191) = 3,17$; $p < 0,01$;
- позитивна переоцінка: $F(6,191) = 4,03$; $p < 0,001$;
- конфронтація: $F(6,191) = 2,71$; $p < 0,05$.

Висновки. На основі узагальнення викладеного вище можна зробити наступні висновки.

1. У стресових ситуаціях сучасні студенти закладів вищої та середньої освіти використовують різні стратегії долаючої поведінки, однак найвираженішими стилями копінгу є втеча/уникнення, позитивна переоцінка та самоконтроль, а найменш вираженим стилем є прийняття відповідальності. Ці стилі домінують у поведінці студентів закладів вищої та професійної освіти, а також і в хлопців, і в дівчат.

2. Студенти закладів вищої освіти порівняно зі студентами закладів професійної освіти частіше використовують конструктивні стилі копінг-поведінки: пошук соціальної підтримки та планування вирішення проблеми.

3. У поведінці дівчат частіше, ніж у хлопців, домінують механізми прийняття відповідальності та позитивна переоцінка, які зараховують до відносно конструктивних копінг-механізмів. За іншими стилями копінгу відмінності статистично не значущі.

Отже, на основі проведеного аналізу можна констатувати, що в усіх групах досліджених нами студентів серед домінуючих стратегій виявлено деструктивні копінг-механізми: найчастіше – це втеча/уникнення. Таким чином, результати дослідження вказують на необхідність цілеспрямованої роботи по формуванню стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій, що буде перспективою наших подальших розвідок у цьому напрямі.

Список використаних джерел

1. Корытова Г.С. Защитно-совладающее поведение субъекта в профессиональной деятельности: дис. ... доктора психол. наук: спец. 19.00.07 // Г. С. Корытова. – Иркутск, 2007. – 533 с.
2. Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы / Т. Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова Авантитул, 2010. – 64 с.
3. Лазарус Р. Стресс, оценка и копинг / Р. Лазарус. – М. : Медицина, 1984. – 218 с.
4. Родіна Н.В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання : монографія / Н. В. Родіна. – Одеса: видавець Букаєв В. В., 2011. – 364 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Korytova G. S. Zashhitno-sovladajushhee povedenie sub'ekta v professional'noj dejatel'nosti: dis. ... doktora psihol. nauk: spec. 19.00.07 // G. S. Korytova. – Irkutsk, 2007. – 533 s.
2. Krjukova T. L. Metody izuchenija sovladajushhego povedenija: tri koping-

shkaly / T. L. Krjukova. – Kostroma: KGU im. N. A. Nekrasova Avantitul, 2010. – 64 s.

3. Lazarus R. Stress, oцenka i kopng / R. Lazarus. – M.: Medicina, 1984. – 218 s.
4. Rodina N. V. Psihologija kopng-povedinki: sistemne modeljuvannja: monografija / N. V. Rodina. – Odesa: vidavec' Bukaev V. V., 2011. – 364 s.

Dubchak H. M. Analysis of coping strategies of modern students. The article substantiates the relevance of studying the problem of overcoming behavior of modern students enrolled in socioeconomic professions.

To study the main strategies of overcoming behaviour among future specialist of socioeconomic professions there is conducted the empirical research, which involved 198 participants, who are students of universities and vocational schools of Chernivtsi. To determine the main coping strategies of students there is used the questionnaire «Ways of Coping» (WCQ, Folkman and Lazarus, 1988) which is adapter by T. L. Kryukova in collaboration (2004).

The results of empirical studies have shown that modern students are using various mechanisms of overcoming behaviour in stressful situations, but the most severe coping styles are escape/avoidance, positive reappraisal, and self-control, and the least severe - taking responsibility. These styles prevalent in behaviour of students of universities and vocational schools, as well boys and girls. However, university students in comparison to vocational school students are often using constructive styles of coping behaviour: searching for social support and planning solution. There are prevalent in the behaviour of girls in comparison to boys mechanisms of taking responsibility and positive reappraisal, which belong to the relatively constructive coping mechanisms. The differences by other styles of coping are not statistically significant.

Therefore, on the basis of the analysis we can state that in all groups of surveyed students among prevalent strategies are revealed destructive coping mechanisms: most often it is an escape/avoidance. It should be noted that students with high level of expression of destructive coping strategies can be attributed to those who need psychological help. The above data indicate the need for purposeful work on formation of future specialists of socioeconomic professions, whose professional activity is one of the most stressful types of work from a psychological standpoint.

Keywords: vocational training, socioeconomic professions, students, stress, resistance to stress, students, coping strategies.

УДК: 159.938

Завадська Т.В.

ПІДСУМКИ СИСТЕМНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Завадська Т.В. Підсумки системного дослідження професійного самоздійснення вихователів дошкільного віку. Огляд результатів системного дослідження чинників, що обумовлюють специфічну працю педагогів-вихователів дітей дошкільного віку та сприяють їхньому професійному самоздійсненню. У 82,0% осіб, що брали участь у досліджених визначений середній та вищий за середній рівні загального професійного самоздійснення, у 81,0% – внутрішньо-професійний та у 75% – зовнішньо-професійний типи самоздійснення. Це вказує на досить високий рівень професійного самоздійснення вихователів у вибірці, до якої ввійшли 78 осіб. Більшість педагогів-вихователів виказала певні властивості темпераменту що зумовлюють плідну працю з дітьми, але були визначені і такі властивості, що вказують на професійну деформацію. Найбільш інформативно значущим чинником професійного самоздійснення педагогів-вихователів виявився показник «ціннісні орієнтації». Визначе-

на група осіб з ознаками розвитку емоційного вигорання та професійної деформації, що потребує певних психотерапевтичних заходів.

Ключові слова: вихователь, професійне самоздійснення, чинники впливу, професійне вигорання.

Завадская Т.В. Итоги системного исследования профессионального самоосуществления воспитателей дошкольного возраста. Обзор результатов системного исследования факторов, которые обуславливают специфическую работу педагогов-воспитателей детей дошкольного возраста и способствуют их профессиональному самоосуществлению. У 82,0% обследованных определен средний и выше среднего уровни общего самоосуществления, у 81,0% – внутренне-профессиональный и у 75% – внешне-профессиональный тип самоосуществления. Это указывает на достаточно высокий уровень профессионального самоосуществления воспитателей выборки, которая состояла из 78 особ. Большинство педагогов-воспитателей показало определенные свойства темперамента, которые обуславливают плодотворную работу с детьми, но были определены и такие, которые ведут к профессиональной деформации. Наиболее информативно значимым фактором профессионального самоосуществления педагогов-воспитателей является показатель «ценностные ориентации». Определена группа лиц с признаками развития эмоционального выгорания и профессиональной деформации, что требует определенных психотерапевтических действий.

Ключевые слова: воспитатель, профессиональное самоосуществление, факторы влияния, профессиональное выгорание.

Постановка проблеми. Професійна діяльність є невід’ємною частиною життя людини, тому професійне зростання, професійна досконалість, професійна самореалізація та професійне самоздійснення є сенсом життя особистості. Сучасний стан суспільства призвів до розвитку системи приватних дошкільних навчальних закладів та виховання дитини в домашніх умовах. Її проблема ступеню професійності, кваліфікації педагогів-вихователів дітей дошкільного віку та їхні особистісні властивості набули певної актуальності. Дитина в сучасному інформаційному просторі росте та розвивається дуже швидко. Тому і вихователь дошкільників повинен «крокувати в ногу з часом», шукати сучасні цікаві методики навчання, що спонукає його до підвищення професійного рівня та поступово веде до професійного самоздійснення.

Вихідні передумови. Дослідження професійного самоздійснення педагогів-вихователів дошкільних навчальних закладів базувалось на теоретичних засадах, в яких визначені сутність та зміст професійного самоздійснення фахівця [10]. Людина, яка спрямована на професійне зростання та самоздійснення, постійно шукає засоби професійного вдосконалення, а труднощі вважає поштовхом для подальшого розвитку. Така спрямованість на високий рівень професійності є невід’ємною частиною розвиненої особистості та її внутрішнього потенціалу, її психофізіологічних особливостей.

Відомо, що професія педагога-вихователя дошкільника є популярна, творча, креативна, але має свою специфіку та відноситься до найскладніших видів професійної діяльності. Професія передбачає постійне спілкування з дитиною – через гру вихователь розвиває та навчає дитину. Крім того, ця суто жіноча професія потребує певних педагогічних здібностей, любові до дітей, терпимості, душевної щедрості, певного стилю діяльності, котрий обумовлений вродженими темпераментальними особливостями людини. Вихователь відпові-

дає за безпеку та здоров'я дитини, що є додатковим фактором емоційного напруження. Праця з дітьми дошкільного віку дуже часто супроводжується появою ознак професійного вигорання, яке може спричинити професійну деформацію, яка, своєю чергою, гальмує процес професійного зростання. Тому було доцільним провести дослідження рівня професійного самоздійснення педагогів-вихователів дошкільного віку з визначенням їхніх темпераментальних особливостей та ступеню емоційного вигорання, що, можливо, допоможе визначити фактори впливу на процес професійного самоздійснення.

Мета роботи – підсумковий аналіз емпіричних даних з метою пошуку факторів впливу на процес професійного самоздійснення педагогів-вихователів дітей дошкільного віку; визначити негативні показники, котрі впливають на якість професійної діяльності вихователів та потребують певної корекції.

Виклад методики і результатів досліджень. Системні дослідження феномену професійного самоздійснення педагогів-вихователів, ступеню професійного вигорання, темпераментальних особливостей були проведені на базі діючих дитячих садків (взяли участь 36 осіб) та Київського університету ім. Бориса Грінченка (42 особи заочної форми навчання за фахом «Дошкільне виховання», які працюють у дитячих дошкільних закладах). Всі досліджувані – жінки різного віку та стажу роботи.

Були задіяні опитувальники професійного самоздійснення [10], визначення етапів та чинників професійного становлення фахівця [10]; діагностичні методики: «Самоактуалізаційний тест Е. Шострома – САТ»; «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана); «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»; визначення рівня емоційного вигорання за методикою В.В. Бойко в модифікації Є. П. Ільїна» [1;7]; дослідження психологічної структури темпераменту за опитувальником Б.М. Смірнова [9]. Аналіз результатів виявив певні кореляційні залежності між показниками [3;10], що свідчить про їхню взаємодію, цілісність системи психофізіологічного забезпечення діяльності педагогів-вихователів.

Стиль професійної діяльності людини обумовлений особистісними темпераментальними особливостями, які є вродженими і залежать від властивостей нервової системи. За методикою розглядалися основні показники прояву темпераменту, такі як «екстраверсія – інтраверсія», «ригідність-пластичність», «емоційна збудливість – емоційна врівноваженість», «температура реакції», «активність-пасивність». Показник «екстраверсія» вказує на відкритість людини, що є важливою рисою для педагогів-вихователів. За результатами дослідження було встановлено, що більшості вихователів (43,6%) притаманна така властивість; 23,1% досліджених потрапили до групи з середніми показниками, що свідчить про їхню екстра- й інтравертність. Тобто, більшість педагогів-вихователів з вказаної групи досліджуваних має внутрішній потенціал для спілкування з дітьми. Показник «ригідність» є гальмівною рисою темпераменту людини, і 51,3% досліджених виявили саме таку ознаку. «Пластичними», тобто активними у своїй творчій професії, виявилось лише 12,9% досліджених педагогів-вихователів. Показник «емоційна збудливість» був виявлений у 59,0% дослі-

джуваних; лише 11,5% педагогів-вихователів були визначені як «емоційно стійкі». Привертає увагу велика кількість – 52,6% вихователів з ознаками пасивності, ознаки активності були виявлені лише у 9,0%.

Отже, дослідження проявів темпераментальних властивостей вихователів виявило, що більшості досліджуваних притаманні ознаки екстраверсії, емоційної збудливості, що є позитивними рисами у професійної діяльності. Велика кількість осіб із середніми значеннями показника дає надію щодо активації необхідних позитивних властивостей темпераменту для самореалізації вихователів, більш повного розкриття особистісних можливостей у процесі професійної діяльності за наявності певної мотивації. Але значна кількість вихователів з проявами таких показників, як «ригідність», «пасивність», свідчить про розвиток професійної деформації, є гальмівним впливом на професійну діяльність.

Стан фізичного і психічного виснаження, викликаного тривалим перебуванням в емоційно перенавантажених або обтяжливих ситуаціях, називають «вигоранням». Це комбінація фізичного, емоційного та когнітивного виснаження. Емоційне вигорання виникає в процесі життєдіяльності людини та є динамічним процесом, що виникає поступово, відповідно до розвитку стресу [1]. Результати дослідження ознак професійного вигорання за певними симптомами згідно з методикою В.В. Бойко наведені у Таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл результатів дослідження і окремі симптоми емоційного вигорання (методика В.В. Бойко)

Назва симптому	N = 78 осіб		
	НС	СФ	СС
Невдоволеність собою	64 (82,1%)	10 (12,8%)	4 (5,1%)
Загнаність у клітку	59 (75,6%)	12 (15,4%)	7 (9,0%)
Редукція професійних обов'язків	18 (23,1%)	12 (15,4%)	48 (61,5%)
Емоційна відстороненість	51 (65,4%)	18 (23,1%)	9 (11,5%)
Особистісна відстороненість (деперсоналізація)	52 (66,7%)	14 (17,9%)	12 (15,3%)

Примітки. Скорочення: НС – несформований симптом; СФ – симптом, що формується; СС – сформований симптом.

Як видно з таблиці більшості обстежених педагогів-вихователів (61,5%) сформований симптом «редукція професійних обов'язків», який свідчить про спрощення та скорочення професійних обов'язків; у 15,4% цей симптом перебуває у стані формування. Занепокоєння викликають вихователі з виявленими симптомами – емоційна та особистісна відстороненість (в стадії формування або вже сформовані). Симптом «емоційна відстороненість» вказує на виключення людиною емоцій зі сфери професійної діяльності. Вважається, що захисні механізми психіки запобігають психічному «згоранню» – людина закривається,

замикається, відгороджуючись від будь-яких емоційних подразників. Для людей з емоційною відстороненістю характерний високий рівень самоконтролю. Можливо, така емоційна відстороненість допомагає вихователям в їхній професійній діяльності, але це є одним з показників синдрому емоційного вигорання.

Особистісна відстороненість або деперсоналізація [1] – це виникнення байдужого та навіть негативного ставлення професіонала до тих, з ким він спілкується за родом діяльності, проявляється через внутрішню роздратованість, що з часом виходить назовні та призводить до конфліктів. Для вихователя дітей дошкільного віку, на нашу думку, особистісна відстороненість є негативною якістю, яка заважає успішній професійній діяльності. Всього було виявлено трохи більше 30% вихователів з ознаками відстороненості (див. табл.).

Виявилось, що за показниками проявів симптомів емоційного вигорання, певна частина педагогів-вихователів потребує психологічної допомоги для припинення розвитку емоційного вигорання, котра може привести до професійної деформації.

Дослідження ступеня професійного самоздійснення педагогів-вихователів дошкільного віку показало, що у більшості досліджених визначений середній та вищий за середній рівні загального (82,0%), внутрішньо професійного (81,0%) та зовнішньо професійного (75%) самоздійснення, що вказує на достатньо високий рівень професійного самоздійснення вихователів у вибірці. Кількість вихователів із вираженими «внутрішньо професійними» чинниками самоздійснення домінує над «зовнішньо професійними» (відповідно 92% та 83%), що свідчить про те, що самореалізація, вдосконалення вихователів більше спрямована на внутрішній розвиток, ніж на професійний.

Тестуванням виявлено, що більшості педагогів-вихователів притаманна висока внутрішня мотивація (93,0%); висока зовнішньо-позитивна мотивація була виявлена у 48,0% досліджених вихователів, але мала місце і висока зовнішньо-негативна мотивація – у 62,0% досліджених.

Представлена група педагогів-вихователів мала достатній внутрішній ресурс щодо високо професійної діяльності, про що свідчать виявлені рівні самоєфективності: середній рівень у 21,6% досліджених та вищий за середній рівень – у 56,0%. Високий рівень самоєфективності був притаманний лише 14,7% досліджених педагогів-вихователів.

Отже, за результатами дослідження рівня професійного самоздійснення виявилось, що більшість педагогів-вихователів дітей дошкільного віку у вибірці професійно самоєфективна, творча, має достатній рівень професійного самоздійснення.

Отримані експериментальні дані свідчать про значну взаємозалежність психофізіологічних показників, котрі обумовлюють, можливо, забезпечують, або впливають на професійне самоздійснення вихователів, що ретельніше було описано раніше [3;4;5;6].

Ступінь впливу показників на рівень професійного самоздійснення був визначений за статистичним методом лінійного регресійного аналізу (метод Stepwise), який дозволяє виявити вплив однієї або декількох незалежних вели-

чин на одну залежну – показник професійного самоздійснення [11]. Результатом регресійного аналізу є модель (регресійне рівняння) та виявлення інформативно значущих, впливових чинників, проранжованих за показниками коефіцієнтів. За найбільш інформативно значущими значеннями коефіцієнтів показників можна вважати їх чинниками впливу або чинниками, що сприяють професійному самоздійсненню педагогів–вихователів дошкільників.

Модель залежності (предикації) показника «загальний рівень професійного самоздійснення» вихователів виявила, що найбільший інформативно значущий вплив має показник «ціннісні орієнтації», який є однією з характеристик особистості, що самоактуалізується; значущим були визначені «зовнішня негативна мотивація» (методика визначення мотивації професійної діяльності); «активність» (властивість темпераменту); показник «синергія» (визначення рівня самоактуалізації, методика САТ).

Показник «ціннісні орієнтації» показує, наскільки людина керується та сприймає певні життєві цінності, які є опорними в прийнятті рішень та регуляції поведінки (сім'я, достаток, гроші, творчість, кар'єра, честь, совість, здоров'я, турбота про інших і т.ін.). Ціннісні орієнтації людини детерміновані умовами життя, діяльності, здібностями, потребами та навіть віком людини.

Показник «зовнішня негативна мотивація» обумовлений зовнішніми негативними стимулами, але має певний сенс – змушує людину поводити себе так, щоб уникнути покарання; сприяє підвищенню виконавської дисципліни. Однак, займатися творчою працею, якою є праця вихователя дітей дошкільного віку, в стані постійної напруги і дискомфорту, досить скрутно.

Показник «активність» як властивість темпераменту особистості характеризує людину як наполегливу, зосереджену, цілеспрямовану. Показник «синергія» – одна з характеристик самоактуалізації особистості, визначається як здібність людини до цілісного сприйняття світу та людей, а в ширшому сенсі використовується для позначення здатності людини до спільної дії, коли отриманий результат перевищує той, який може дати виконана окремо робота. Вихователь дає поштовх до розвитку дітям, але відбувається і зворотній процес – діти спонукають вихователя до нових звершень, тому, можливо, феномен синергії є дуже важливим чинником професійного зростання вихователів.

При моделюванні залежності показника «рівень внутрішньо професійного самоздійснення» було виявлено, що найінформативнішим є показник «ціннісні орієнтації» (методика САТ), далі за значущістю йде показник «зовнішньонегативна мотивація» та показник «синергія». Визначені змінні моделі «рівня внутрішньо професійного самоздійснення» є аналогічними до моделі «загального рівня професійного самоздійснення», але значущість наведених показників була меншою для рівня внутрішньо професійного самоздійснення, ніж для загального рівня професійного самоздійснення.

Моделювання залежності рівня зовнішньо професійного самоздійснення виявило чинниками впливу показники «активність», «самоповага» (визначення рівня самоактуалізації), «зовнішня негативна мотивація», «емоційна відстор-

неність» (один із симптомів емоційного вигорання). Два останніх показники є показниками наявності ознак професійної деформації.

Проведене комплексне дослідження феномену професійного самоздійснення педагогів-вихователів дітей дошкільного віку, проявів показників темпераменту та симптомів емоційного вигорання, рівня мотивації, визначення основних інформативно значущих показників, як впливових чинників процесу професійного самоздійснення дозволило зробити наступні **висновки**:

1. У більшості досліджених педагогів-вихователів дошкільного віку визначений середній та вищий за середній рівні загального (82,0%), внутрішньо-професійного (81,0%) та зовнішньо-професійного (75%) самоздійснення, що вказує на достатньо високий рівень професійного самоздійснення вихователів вибірки.

2. Найбільш інформативним та впливовим показником у моделях залежності професійного самоздійснення виявився показник «ціннісні орієнтації» (методика САТ), наступним за значенням є показник «зовнішня негативна мотивація», останнім – показник «активність» як властивість темпераменту.

3. Визначені прояви екстраверсії, емоційної збудливості педагогів-вихователів є позитивними проявами темпераменту у професійної діяльності. Однак такі показники, як «ригідність», «пасивність», свідчать про розвиток професійної деформації, є гальмівним впливом на професійну діяльність.

4. У групі досліджених педагогів-вихователів визначена група осіб з ознаками розвитку емоційного вигорання, зі сформованими симптомами «редукція професійних обов'язків», «особистісна відстороненість».

5. Виявлений у дослідженні чинник професійного самоздійснення «зовнішньонегативна мотивація» свідчить про наявність ознак професійної деформації.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з пошуком шляхів профілактичних та реабілітаційних заходів щодо подолання синдрому емоційного вигорання, підсилення зовнішньо позитивних мотивів, зменшення зовнішньонегативних мотивів у педагогів-вихователів дітей дошкільного віку. Заходи мають бути спрямовані на зменшення дії стресорів, робочої напруги; підвищення професійної позитивної мотивації; вирівнювання балансу між витраченими зусиллями й винагородою. Заходи з профілактики професійної деформації та емоційного вигорання повинні охоплювати різні рівні професійного оточення:

- організаційний рівень (спрямований на поліпшення умов праці, зменшення робочих навантажень);
- міжособистісний рівень стосується відносин у колективі; враховувати, що вихователі дітей дошкільного віку працюють у невеликому жіночому колективі;
- індивідуальний рівень (пов'язаний з особистісними проблемами, здоров'ям, темпераментальними особливостями вихователів).

Існує багато рекомендацій щодо подолання кризових станів, емоційного вигорання, попередження професійної деформації особистості. Проте лише планомірне, постійне виконання цих рекомендацій за допомогою професійних

психологів у межах робочого колективу уможливить ефективне психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення педагогів - вихователів дітей дошкільного віку.

Слід відзначити існування залежності соціального статусу та іміджу особистості від професії, тому потрібно піднімати соціальний статус та соціальні стандарти життя, що посилить прагнення людини до самоздійснення в такій професії, як педагог-вихователь дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. /В.В. Бойко // 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер. – 2004. – 474 с.
2. Завадська Т.В. До питання професійного самоздійснення вихователя дошкільного навчального закладу / Т.В. Завадська // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / [гол. ред. С.Д. Максименко]. – 2013. – Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – Випуск 13. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2013. – С. 98-108.
3. Завадська Т.В. Деякі індивідуально-психологічні особливості вихователів дитячих садків / Т.В. Завадська // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. / [гол. ред. С.Д. Максименко]. – К.: «Срібна Хвиля», 2014.- Том IV. Психологія розвитку дошкільника. – Випуск 10. – С. 54-69.
4. Завадська Т.В. Психоемоційний стан вихователів дитячих дошкільних закладів / Т.В. Завадська // Психологічний часопис: збірник наукових праць / [гол. ред. С.Д. Максименко]. – №1. – Вип. 1. – Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2015. – С. 25-31.
5. Завадська Т.В. Психологічні особливості професійного самоздійснення вихователів дошкільних закладів. // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / [гол. ред. С.Д. Максименко]. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2016. Том V. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 16. – 2016. – С. 39-48.
6. Завадська Т.В. Самоактуалізація в системі професійного самоздійснення вихователів дитячих дошкільних закладів. // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / [гол. ред. С.Д. Максименко]. – К.: «Срібна Хвиля», 2017. Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 13. – С. 67-76.]
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы /И.П. Ильин //– СПб: «Питер». – 2000. – С. 467- 469.
8. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О.М. Кокун. – К.: ДП Інформ.-аналіт. агенство. – 2012. – 200 с.
9. Практикум по основам психологии: Тексты и хрестоматия. // Учебное пособие для студентов медицинских институтов / Сост. В.А. Мельников. – Симферополь, «СОНАТ». – 1997. – 254 с.

10. [Електронний ресурс]. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості: монографія / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов [та ін.] ; за ред. О.М. Кокуна. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 297 с. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10038/>,
11. [Електронний ресурс] <http://www.statmethods.ru/>.

Spisok vikoristanih dжерel

1. Boyko V.V. Energiya emociy / V.V.Boyko // 2-e izd., dop. i pererab. – SPb.: Piter - 2004. - 474 s.
2. Zavadska T.V. Do pitannya profesijnogo samozdiysnennya vichovatelya doshkil'nogo navchal'nogo zakladu / T.V. Zavadska // Aktual'ni problemi psichologii: Zbirnik naukovih prac' Institutu psichologii imeni G.S.Kostyuka NAPN Ukraini. / [Ed. S.D. Maksimenko]. - 2013. - Tom V: Psihofiziologia. Psihologia prac. Eksperimental'na psichologia. Vipusk 13. - K.: DP «Informaciyno-analitichne agentstvo», 2013. – S. 98-108.
3. Zavadska T.V. Deyaki individual'no-psichologichni osoblivosti vichovateliv dityachih sadkiv / T.V. Zavadska // Aktual'ni problemi psichologii: Zbirnik naukovih prac' Institutu psichologii imeni G.S.Kostyuka NAPN Ukraini. / [Ed. S.D. Maksimenko]. – Tom V. Psihologia rozvitku doshkil'nika.- Vipusk 10. - K.: «Sribna chvil'a» - 2014. – S. 54-69.
4. Zavadska T.V. Psychoemociyniy stan vichovateliv dityachih doshkil'nih zakladiv / T.V. Zavadska // Psihologichniy chasopis: zbirnik naukovih prac' / [Ed. S.D. Maksimenko.] - №1. – Vip. 1. – K: Institut psichologii imeni G.S.Kostyuka NAPN Ukraini / - 2015. - S. 25-31.
5. Zavadska T.V. Psihologichni osoblivosti profesijnogo samozdiysnennya vichovateliv doshkil'nih zakladiv/ T.V. Zavadska // Aktual'ni problemi psichologii: Zbirnik naukovih prac' Institutu psichologii imeni G.S.Kostyuka NAPN Ukraini. / [Ed. S.D. Maksimenko].- Tom V: Psihofiziologia. Psihologia prac. Eksperimental'na psichologia. Vipusk 16. - K.: DP «Informaciyno-analitichne agentstvo», 2016. — S. 39-48.
6. Zavadska T.V. Samoaktualizaciya v sistemi profesijnogo samozdiysnennya vichovateliv dityachih doshkil'nih // Aktual'ni problemi psichologii: Zbirnik naukovih prac' Institutu psichologii imeni G.S.Kostyuka NAPN Ukraini. / [Ed. S.D. Maksimenko]. – Tom IV. Psihologia rozvitku doshkil'nika. - Vipusk 13. - K.: «Sribna chvil'a» - 2017. — S. 67-76.
7. Il'in E.P. Motovaciya i motivi /E.P. Il'in //– SPb.: Piter. - 2000. - 512 s. - S. 467- 469.
8. Kokun O.M. Psihologija profesijnogo stanovlennja suchasnogo fahivcja: Monografija / O.M. Kokun. – K.: DP "Inform.-analit. agenstvo", 2012. – 200 s.
9. Prakticum po osnovam psichologii: Teksti i hrestomatiya // Uchebnoe posobie dlya studentov medicinskih institutov /Sost. V.A. Mel'nikov. – Simferopol: «SONAT». – 1997 - 254 s.
10. [Elektronnyj resurs] Psihofiziologichni zakonomirnosti profesijnogo samozdiysnennja osobystosti : monografija / O.M. Kokun, V.V. Klymenko, O.M.

Kornijaka, O.R. Malhazov [ta in.]; za red. O.M. Kokuna. – K.: Pedagogichna dumka, 2015. – 297 s. – Rezhym dostupu: <http://lib.iitta.gov.ua/10038/>.

11. [Electronniy resurs] <http://www.statmethods.ru/>.

Zavadskaya T.V. The systematic research results of the professional self-realization of preschool tutors. The article gives an overview of the results of the systematic study of professional tutors self-realization of preschool age childrens and factors influencing this process. The profession of preschooler's tutor relates to complex professional activities. The tutor develops and teaches a child that requires certain abilities and temperamental qualities through the game and constant communication. Peculiarities of work with children of preschool age are often accompanied by the appearance of signs of professional burnout, which may lead to professional deformation, which is likely to slow down the process of professional growth. Therefore, a comprehensive study of the above indicators was conducted, which showed that 82.0% of the subjects had average and above the average level of general professional self-realization, 81.0% were internally-professional and 75% had external professional types of self-realization. This indicates a rather high level of professional self-realization of the educators of this sample, which was 78 ones. The most informative and influential indicator in the models of the dependence of the professional self-fulfilling was the indicator of "value orientation," the second most important indicator is the "external negative motivation", the latter - the indicator of "activity" as a property of temperament.

The identified manifestations of extraversion, emotional excitement of tutors are positive manifestations of temperament in professional activity but indicators such as "rigidity", "passivity" indicate a flare of professional deformation. In this group of discovered tutors a group of people with signs of the development of emotional burnout, with the emerging symptoms "reduction of professional duties", "personal detachment" is defined. The presence of signs of professional deformation is also evidenced by the revealed professional self-realization of "external negative motivation".

Key words: educator, professional self-realization, factors of influence, professional burnout.

УДК 159.923

Завірюха В.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Завірюха В.В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. У статті розкрито особливості мотивації досягнень на різних рівнях її сформованості. Виявлено особливості становлення та розвитку мотивації досягнення в підлітковому віці. Обґрунтовано, що мотивація досягнень особистості – це комплексний напрям психологічних досліджень, метою якого є виявлення і пояснення складної системи детермінації та самодетермінації успішності діяльності.

Розкрито визначену в процесі емпіричних досліджень специфіку мотивації досягнення підлітка, зумовлену сукупністю взаємопов'язаних особистісних параметрів, а також умовами середовища.

Ключові слова: мотивація досягнень, успіх, уникнення невдач, особистісний розвиток, тривожність, рівень суб'єктивного контролю.

Завірюха В.В. Психологические особенности развития мотивации достижений в подростковом возрасте. В статье раскрыты особенности мотивации достижений на разных уровнях ее сформированности. Выявлены особенности становления и развития мотивации достижения в подростковом возрасте. Обосновано, что мотивация достижений личности – это комплексное направление психологических исследований, целью которого является выявление и объяснение сложной системы детерминации и самодетерминации успешности деятельности.

Раскрыто определенную в процессе эмпирических исследований специфику мотивации достижения подростка, обусловленную как совокупностью взаимосвязанных личностных параметров, так и условиями среды.

Ключевые слова: мотивация достижений, успех, избегание неудач, личностное развитие, тревожность, уровень субъективного контроля.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема мотивації, мотивів поведінки та діяльності є однією із найважливіших у психології. Мотивація, будучи стрижнем психології особистості, обумовлює особливості і поведінки, і діяльності особистості.

Будь-яка діяльність здійснюється внаслідок якогось внутрішнього імпульсу (потреби) і заради деякої зовнішньої стосовно неї цінності. Ці відношення утворюють два полюси мотиваційної системи.

Одним із важливих видів мотивації людини є мотив досягнень. Американські психологи Д. Аткинсон [17] і Д. Макклелланд [10] виділяють два типи мотивації досягнень: мотивацію успіху та мотивацію уникнення невдач. Мотивація успіху носить позитивний характер, оскільки за такої мотивації діяльність людини спрямована на досягнення конструктивних, позитивних результатів. Мотивацію уникнення невдач відносять до негативної сфери, оскільки за цього типу мотивації людина, перш за все, намагається уникнути поразки і думає, як запобігти невдачі.

В основі мотивації досягнень лежать емоційні переживання, пов'язані із соціальним прийняттям успіхів, які досягаються особистістю. Мотив досягнень – це прагнення розвивати свої здібності і вміння та підтримувати їх на якомога вищому рівні (Х. Хекгаузен). Мотив досягнень був визначений Г. Мюреєм як «стійка особистісна риса». Отже, знаючи мотиви, що спонукають людину до активності, можна цілеспрямовано впливати на організацію її діяльності та поведінку.

Виходячи з цього, знання факторів, що обумовлюють становлення певного типу мотивації, досягнення особистості набуває великого значення для практики оптимізації та управління процесом особистісного зростання. Вивчення цієї проблеми є найактуальнішою у підлітковому віці, який є сенситивним періодом для формування мотиваційної системи особистості.

Об'єктом дослідження є мотивація досягнень у підлітковому віці.

Предметом дослідження є взаємозв'язок емоційно-вольової сфери та мотивації досягнень у підлітків.

Метою статі є дослідження психологічних особливостей розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці.

Аналіз досліджень і публікацій. Складність і багатоаспектність проблеми мотивації обумовлює множинність підходів до розуміння її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення.

Основним методологічним принципом, що визначає дослідження мотиваційної сфери особистості, є положення про єдність динамічної (енергетичної) і змістовно-значеннєвої сторін мотивації. Активна розробка цього принципу пов'язана з дослідженням таких проблем, як система відносин людини (В.М.

Мясищев), співвідношення змісту і значення (О.М. Леонтьєв), інтеграція спонукань і їхній значеннєвий контекст (С.Л. Рубінштейн), спрямованість особистості і динаміка поведінки (Л.І. Божович, В.Є. Чудновський), орієнтування у діяльності (П.Я. Гальперін) і т.ін. [6, 11, 12, 14 та ін.].

Проблемам мотивації та мотивів присвячено досить велику кількість монографій, більшість із яких має фундаментальний, хрестоматійний характер (Дж. Аткинсон [17], В. Г. Асєєв [1], В. Вілюнас [3], Є. П. Ільїн [5], О. М. Леонтьєв [8], Д. О. Леонтьєв [7], М. Ш. Магомед-Емінов [9], Ж. Ньюттен [13], Х. Хекгаузен [16], Д. Макклелланд [10] та ін.)

Наявність великої кількості літератури з проблем мотивації та мотивів супроводжується різноманітністю поглядів на їхню природу та труднощами їхнього узагальнення і систематизації. Складність полягає в тому, як відмічає Б. Ф. Ломов, що в мотивах і цілях найбільше проявляється системний характер психічного, вони виступають як інтегральні форми психічного відображення.

Тракування "мотиву" співвідносить це поняття або з потребою (Ж. Ньюттен, А. Маслоу), або з переживанням цієї потреби і її задоволенням (С.Л. Рубінштейн), або з предметом потреби. Так, у контексті теорії діяльності О.М. Леонтьєва термін "мотив" вживається не для "позначення переживання потреби, але як те об'єктивне, що означає, у чому ця потреба конкретизується в даних умовах і на що направляється діяльність, на те, що її спонукує".

Виклад основного матеріалу. Мотивація досягнення – це прагнення людини досягати значних результатів, успіхів у діяльності [4].

Прагнення досягти успіху, високих результатів у діяльності свідчить про наявність у суб'єкта сильної мотивації досягнення. Для когось досягнення успіхів у діяльності є дуже значущим, для інших – менш важливим. Про суб'єкта з сильним мотивом досягнення кажуть, що він: наполегливий у досягненні мети; не задовольняється отриманим результатом; що б не робив, намагається це виконати краще, ніж раніше; для нього головне в житті – це переживання радості успіху внаслідок досягнення високих результатів; схильний ставити віддалені цілі; не задовольняється нескладним завданням і легко досяжними цілями; захоплюється роботою, досягаючи дедалі нових і нових цілей, відчуваючи радість успіху. Успіх у діяльності, як відомо, залежить не тільки від здібностей людини, а й від прагнення досягти мети, від цілеспрямованої й наполегливої праці.

Мотив досягнення – це загальна, відносно стійка риса особистості, яка складається з двох протилежних мотиваційних тенденцій: *прагнення до успіху та уникнення невдачі*. Високий рівень мотивації досягнення означає, що в людини переважає прагнення до успіху; низький рівень мотивації свідчить, навпаки, що домінує прагнення уникнення невдачі.

Д. Макклелланд [10], аналізуючи умови формування мотивації досягнення, об'єднав основні формальні впливи в чотири групи: формування синдрому досягнення (переваги в людини прагнення до успіху над прагненням уникнути неуспіху); самоаналіз; формування прагнення та навичок ставити перед собою високі, але адекватні цілі; міжособистісна підтримка.

Мотив досягнення є відносно стійким атрибутом особистості. Однак він є і динамічним утворенням та починає діяти у взаємодії з ситуативними факторами, такими, як цінність і ймовірність досягнення успіху в певній сфері діяльності [15].

Мотивація досягнення охоплює не лише мотиви досягнення, а й ситуативні чинники (цінність, імовірність досягнення успіху, складність завдання тощо). Отже, мотив досягнення є лише одним із складників мотивації досягнення. Мотивація досягнення визначається і стійкими атрибутами особистості (мотивом досягнення), і ситуативними факторами (шанси на успіх, цінність діяльності тощо) [4]. Від того, наскільки людина впевнена в успіху, залежить мотивація її діяльності. Чим більше людина сподівається на успіх, тим більше зусиль вона схильна докладати, тим сильнішою буде її мотивація досягнення.

Серед факторів, що впливають на очікування успіху, важливе місце посідають такі: уявлення про здібності (суб'єктивна оцінка своїх здібностей), що формується на основі успіхів і невдач у минулому; суб'єктивна складність завдання (оцінка сприятливості ситуації). Наприклад, актуалізація своїх здібностей може підвищити віру в ефективність власної діяльності. Коли людина усвідомлює наявність у себе здібностей, що можуть забезпечити успіх, це позитивно відображається на її впевненості в успішності власних дій [3].

Суб'єктивна цінність та привабливість успіху в певній діяльності – ще один важливий фактор мотивації досягнення (прагнення до успіху).

Одним із факторів, що призводить до невдачі, може бути необґрунтований оптимізм у прийнятті рішень. Люди надто часто переоцінюють власні шанси досягти цілей. Таким чином суб'єкт збільшує мотивацію до сміливих ризикованих дій, але водночас блокує раціональну оцінку можливостей і об'єктивних умов. Врахування умов – це не тільки аналіз того, що відбувається тепер, а й передбачення ситуацій, які можуть виникнути в майбутньому. Уміння передбачити те, що може статися, оцінити ймовірність досягнення мети – ось ключі до успіху [12].

Реакції людей на невдачу бувають різноманітніші, ніж реакції на успіх. Вони можуть бути конструктивними та деструктивними, раціональними та емоційними, нормальними та патологічними. Проаналізуємо деякі з них детальніше. Конструктивна реакція на невдачу передбачає, що невдача не знижує мотивації, а навпаки, посилює її.

Психологічний захист як реакція на невдачу оберігає, звісно, психіку від зайвих перевантажень і хвилювань, підтримує самооцінку на належному рівні. Але така втеча від невдачі не є конструктивним вирішенням проблеми. Захисні механізми посилюють почуття самоцінності, у деяких людей можуть навіть підтримувати мотивацію на належному рівні, однак їхня роль обмежена і часто негативна (А. Фрейд). Захисні реакції (витіснення, раціоналізація тощо) – теж недостатньо ефективна форма реакції на невдачу. Замість того, щоб усвідомити причини поразки, свої слабкості, людина захищає власне «Я» [4].

Дослідження Ф.Б. Березіна показали залежність між характером мотивації досягнення і вибором поведінкових стратегій, рішенням різної складності

завдань ефективної поведінки в ситуаціях з невизначеним результатом, а також можливість застосування концепції мотивації досягнення до дослідження процесу адаптації в умовах зміни середовища [2].

Підлітковий шкільний вік сприятливий для розвитку мотивацій досягнення успіхів у навчанні, трудовій, ігровій діяльності дітей. Надалі цей мотив стає досить стійким, домінує над мотивом уникнення невдач, прискорює розвиток різноманітних здібностей підлітка.

На мотивацію досягнення успіху впливають такі особистісні якості, як самооцінка, рівень домагань тощо. В свою чергу, на рівень домагань підлітка також впливає визнання його можливостей і значущими іншими, і собою. Адекватна самооцінка і рівень домагань дають підліткові змогу ставити перед собою завдання, брати на себе обов'язки, які за складністю відповідають його особистісним можливостям і здібностям.

Зміцнює мотив досягнення успіхів усвідомлення підлітком своїх здібностей і можливостей, а на основі цього – віри в свої сили.

Важливим чинником активності є реальний ступінь впливу власної діяльності на минулі події. Зокрема, усвідомлення зв'язку між власними діями і наслідками відображено у виділенні «інтернальності – екстернальності» (внутрішнього – зовнішнього локусів контролю).

Виклад методики і результатів досліджень. Дослідження проводилось серед учнів 7-8 класів закладів середньої освіти м. Києва. В дослідженні взяли участь 76 підлітків. Було використано такі психодіагностичні методики: опитувальник МУН А. Реана – для визначення мотивації успіху і уникнення невдач; тест шкільної тривожності Філіпса, призначений для вивчення рівня і характеру тривожності; методика діагностики рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера

Отримані результати дослідження мотивації досягнень дозволили виділити три групи учнів залежно від виявленого в них характеру мотивації досягнень: першу групу склали учні, в яких характер мотивації досягнень має яскраво виражений полюс уникнення невдач, таких виявилось 15% від загальної кількості учнів; у другій групі учнів мотиваційний полюс яскраво не виражений, таких виявилось 23%; до третьої групи увійшли учні з яскраво вираженою мотивацією успіху, таких було 62%.

Показники різних проявів шкільної тривожності у досліджуваних залежно від характеру мотивації досягнень представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Тривожність підлітків з різним характером мотивації досягнень

№ гру	Мо-ти-вац-ія	Види шкільної тривожності за Філіпсом (у %)
-------	--------------	--

		Загальна тривожність дитини	Загальна тривожність у школі	Переживання соціального стресу	Фрустрація потреби у досягненні успіху	Страх самовираження	Страх ситуації перевірки знань	Страх невідповідності сподіванням оточення в %	Низький фізіологічний опір стресу	Проблеми і страх у ситуаціях з учителями
1	Уникнення невдач	65,7	64,8	65,8	57,7	75,0	87,5	75,0	60,0	65,6
2	Яскраво не виражена	35,4	28,0	28,8	43,6	38,9	49,4	73,3	20,0	50,0
3	На успіх	30,5	22,2	36,9	36,1	38,5	35,4	35,0	22,5	32,0

Із представлених у таблиці середніх значень рівня загальної тривожності підлітків у виділених за характером мотивації досягнень групах, видно, що для першої групи учнів з мотивацією уникнення невдач характерний підвищений рівень загальної тривожності – 65,7%, у другій групі – з невираженою мотивацією – рівень тривожності становить 35,4%, а в третій групі – з вираженою мотивацією досягнень на успіх – рівень тривожності низький і становить 30,5%.

Аналіз даних за іншими показниками тривожності показав, що в першій групі дуже високі значення мають такі показники, як страх перевірки знань, який пов'язаний з негативним ставленням і дуже сильними переживаннями тривоги учнями під час публічної перевірки їхніх знань, досягнень та можливостей; у другій групі цей показник наближається до 50%, що теж свідчить про підвищену тривожність; в учнів з мотивацією досягнень на успіх показник тривожності 35,4%, що свідчить про усвідомлення ними своїх можливостей, а на основі цього – віру в свої сили.

Високими в першій та другій групах досліджуваних виявилися показники страху невідповідності очікуванням оточення, який показує їхню орієнтацію на значущість інших в оцінюванні результатів, вчинків і думок. Тобто для підлітка важливе значення має оцінка друзями його особистих якостей. В очах товаришів підлітки прагнуть заслужити повагу і визнання, мати авторитет.

У другій та третій групах спостерігаємо майже однакові показники на рівні 40% за таким чинником, як страх самовираження; у першій групі цей показник є досить високим – 75%, це свідчить про те, що мотивація уникнення невдач в учнів супроводжується негативними емоційними переживаннями, пов'язаними із потребою саморозкриття та самопрезентації.

Проаналізувавши середній рівень та характер тривожності в кожній групі підлітків залежно від типу мотивації досягнень, можемо зробити висновок, що в групі підлітків з мотивацією на уникнення невдач спостерігається підвищена загальна тривожність – 65,7%; за рештою синдромів тривожність перевищує 50%, а за такими показниками, як страх самовираження, страх невідповідності сподіванням оточення – висока у 75% осіб і дуже висока – у 87,5% – за показником страху перевірки знань. Для другої групи учнів, мотивація досягнень у

яких не виражена, загальний рівень тривожності нижче 35,4%; за іншими показниками нижче 50% і лише страх невідповідності сподіванням оточення становить 73,3%, що свідчить про важливе значення для цієї групи, як і для попередньої, оцінка їхніх результатів, здібностей, вчинків та думок іншими, насамперед, однолітками.

У підлітків з мотивацією досягнень на успіх, яких у нашому дослідженні виявилось понад 60%, загальна тривожність склала 30,5%, а показники за всіма іншими чинниками склали від 22,2% до 38,5%, що свідчить про незначні прояви тривожності в цій групі.

Таким чином, ми отримали високий рівень тривожності у групі з мотивацією уникнення невдач, середній рівень – серед учнів з не вираженим мотиваційним полюсом і низькі прояви тривожності в групі учнів з мотивацією досягнення успіху.

Для перевірки наявності залежності між загальним рівнем тривожності та характером мотивації досягнень ми здійснили кореляційний аналіз, за допомогою статистичного пакету SPSS. Було виявлено негативні кореляційні зв'язки між показниками мотивації досягнень та загальною тривожністю учнів ($r = -0,58^{**}$), та за такими параметрами як: тривожність у школі ($r = -0,48^*$), страх невідповідності очікуванням оточення ($r = -0,69^{**}$), проблеми і страх у стосунках з учителями ($r = -0,45^*$). За іншими параметрами не виявлено значущих кореляційних зв'язків.

Наступним кроком в процесі аналізу результатів емпіричного дослідження стало з'ясування наявності залежності між мотивацією досягнень та локусом контролю підлітків.

Із наведених у таблиці 2 даних видно, що у групі підлітків із мотивацією досягнень на уникнення невдач низькі показники за шкалою загальної інтернальності (4,0), що відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі підлітки не бачать зв'язку між своїми діями та значущими для них подіями, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і вважають, що більшість подій та вчинків є результатом випадку або дії інших людей.

За шкалою інтернальності в сфері невдач середній показник у цій групі ще нижчий – 3,8, що свідчить про те, що учні схильні приписувати відповідальність за негативні події в їхньому житті іншим і вважають ці події результатом дії невдачі.

Для підлітків з мотивацією досягнення на успіх характерні вищі показники майже за всіма шкалами, особливо це видно за шкалою інтернальності у сфері досягнень, високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями свідчить про те, що на їхню думку, вони самі досягли успіхів у своєму житті і здатні на подальше досягнення хороших результатів. Вони не приписують свої успіхи і досягнення зовнішнім обставинам. У цієї групи підлітків досить високий показник – 6,3 – за шкалою інтернальності в сфері міжособистісних стосунків, що свідчить про здатність контролювати свої формальні та неформальні взаємини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію.

Локус контролю підлітків з різними показниками мотивації досягнень

№ групи	Мотивація досягнень	Локус контроль						
		Загальна інтернальність I _з	Інтернальність в сфері досягнень I _д	Інтернальність в сфері невдач I _н	Інтернальність в сфері сімейних відносин I _с	Інтернальність в сфері трудових відносин I _т	Інтернальність в міжособистісних відносин I _м	Інтернальність у відношенні до здоров'я I _{зд}
1	Уникнення невдач	4,0	4,3	3,8	4,0	3,8	4,8	6,0
2	Яскраво не виражена	4,0	5,2	4,8	4,2	4,0	5,8	5,5
3	На успіх	5,9	6,7	5,8	4,8	4,7	6,3	5,9

У групі, де мотиваційний полюс яскраво не визначений, показники за шкалою інтернальності в сфері досягнення і в сфері міжособистісних взаємин вищі, ніж у першій групі але нижчі, ніж у третій групі, характер мотивації досягнень якої спрямований на успіх.

Кореляційний аналіз показників мотивації досягнень та локусу контролю підлітків дозволив виявити значущі кореляційні зв'язки між загальною інтернальністю та мотивацією досягнень ($r = 0,64^{**}$). Можна зробити висновок, що підліткам з інтернальним локусом контролю притаманна мотивація досягнення успіху. Цей висновок підтверджують одержані коефіцієнти кореляції між інтернальністю у сфері досягнень ($r = 0,59^{**}$) і інтернальності у сфері невдач ($r = 0,49^*$). Серед інших шкал опитувальника РСК (локус контролю) не виявлено значущих кореляційних зв'язків.

Отже, підлітки з інтернальним локусом контролю схильні вбачати «джерело управління» своїм життям у самих собі. Ті ж, кому притаманні екстернальний локус контролю, вбачають «джерело управління» своїм життям у зовнішньому середовищі.

Рівень суб'єктивного контролю пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, поваги до себе, відповідальності за події, які з нею трапляються, з самостійністю особистості.

Висновки. Аналіз проблеми свідчить про те, що мотивація досягнень особистості – це комплексний напрям психологічних досліджень, метою якого є виявлення і пояснення складної системи детермінації та самодетермінації успішності діяльності.

Мотивація досягнення охоплює не лише мотиви досягнення, а й ситуативні чинники (цінність, імовірність досягнення успіху, складність завдання тощо). Психологічною основою мотивації досягнення є прагнення розвивати свої здібності і вміння та підтримувати їх на якомога вищому рівні.

Специфіка мотивації досягнення підлітка зумовлена і сукупністю взаємо-

пов'язаних особистісних параметрів, і умовами середовища.

Встановлено, що підґрунтям мотивації досягнень підлітків є емоційні переживання, пов'язані із соціальним прийняттям успіхів. У підлітків з мотивацією на уникнення невдач спостерігається підвищена загальна тривожність, зумовлена такими чинниками, як страх самовираження, страх невідповідності сподіванням оточення, високий страх перевірки знань. Ці учні характеризуються нерішучістю, соромляться відповідати перед учнями класу, бояться заплутатися у виконанні завдань, викликати сміх оточення. Низький рівень тривожності виявлено у підлітків з вираженою мотивацією досягнень на успіх. У підлітків з мотивацією досягнення на успіх виявлено вищий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями, що свідчить про можливість досягнення успіхів у своєму житті і хороших результатів діяльності.

Перспектива подальших досліджень полягає у комплексному вивченні факторів становлення і розвитку мотивації досягнень на різних вікових етапах.

Список використаних джерел

1. Асеев В.Г. Личность и значимость побуждений / В. Г. Асеев. – М.: ИП РАН, 1993. – 224 с.
2. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.
3. Вилюнас В. Психология развития мотивации / В. Вилюнас. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
4. Занюк С. Психология мотивации / С. Занюк. – К.: Эльга-Н; Ника-Центр, 2001. – 352 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин.– СПб.: Питер, 2004. – 509 с.
6. Леонтьев Д.А. Системно-смысловая природа и функции мотива / Д.А. Леонтьев // Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. – 1993. – №2. – С. 3-14.
7. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Д.А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. – С. 156-176.
8. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев // Психология эмоций / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1984. – С. 162-171.
9. Магомет-Еминов М.Ш. Деятельностно-смысловой подход к психологической трансформации личности: автореф. дис. на соиск. науч. степени докт. психол. наук: спец. 19.00.01 / М.Ш. Магомет-Еминов. – М., 2009. – 38 с.
10. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.
11. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б.Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

12. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
13. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Жозеф Нюттен; под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.
14. Патяева Е.Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации / Е.Ю. Патяева // Вестник Моск. Ун-та. – Сер.14, Психология. – 1983. – №4. – С. 23-33.
15. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід / Л.З. Сердюк. – К.: Університет «Україна», 2012. – 323 с.
16. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; пер. с англ. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
17. Atkinson, J.M. An introduction to motivation / J.M. Atkinson. – N.Y. : van Nostrand, 1964. – 344 p.
18. Bandura, A. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency / A.Bandura // American psychologist, 1982, –Vol. 37, – No. 2, – P. 122-147.

Spisok vikoristаниh dzhерel

1. Aseev V.G. Lichnost' i znachimost' pobuzhdenij / V. G. Aseev. – М.: IP RAN, 1993. – 224 s.
2. Berezin F. B. Psihicheskaja i psihofiziologicheskaja adaptacija cheloveka / F. B. Berezin. – L.: Nauka, 1988. – 270 s.
3. Viljunas V. Psihologija razvitija motivacii / V. Viljunas. – SPb.: Rech', 2006. – 458 s.
4. Zanjuk S. Psihologija motivacii / S. Zanjuk. – K.: JEl'ga-N; Nika-Centr, 2001. – 352 s.
5. Il'in E. P. Motivacija i motivy / E.P. Il'in.– SPb.: Piter, 2004. – 509 s.
6. Leont'ev D.A. Sistemno-smyslovaja priroda i funkcii motiva / D.A. Leont'ev // Vestnik Mosk. Un-ta. Ser. 14. Psihologija. – 1993. – №2. – S. 3-14.
7. Leont'ev D.A. Samorealizacija i sushhnostnye sily cheloveka / D.A. Leont'ev // Psihologija s chelovecheskim licom: gumanisticheskaja perspektiva v postsovetskoj psihologii / pod red. D.A. Leont'eva, V.G. SHHur. – М. : Smysl, 1997. – S. 156-176.
8. Leont'ev, A.N. Potrebnosti, motivy i jemocii / A.N. Leont'ev // Psihologija jemocij / pod red. V.K. Viljunasa, JU.B. Gippenrejter. – М.: Izd-vo Mosk. Un-ta, 1984. – S. 162-171.
9. Magomet-Eminov M.SH. Dejatel'nostno-smyslovoj podhod k psihologicheskoj transformacii lichnosti: avtoref. dis. na soisk. nauch. stepeni dokt. psihol. nauk: spec. 19.00.01 / M.SH. Magomet-Eminov. – М., 2009. – 38 s.
10. Makklelland D. Motivacija cheloveka / D.Makklelland. SPb.: Piter, 2007.- 672 s.
11. Markova A.K. Formirovanie motivacii uchenija: kn. dlja uchitelja / A.K. Markova, T.A. Matis, A.B.Orlov. – М.: Prosveshhenie, 1990. – 192 s.
12. Maslou A. Motivacija i lichnost' / A. Maslou. □ 3-e izd. □- SPb.: Piter, 2008. □- 352 s.

13. Njuten ZH. Motivacija, dejstvie i perspektiva budushhego / ZHozef Njuten; pod red. D.A. Leont'eva. – M.: Smysl, 2004. – 608 s.
14. Patjaeva E.JU. Situativnoe razvitie i urovni motivacii / E.JU. Patjaeva // Vestnik Mosk. Un-ta. – Ser.14, Psihologija. – 1983. – №4. – S. 23-33.
15. Serdjuk L.Z. Psihologija motivacii uchinnja majbutnih fahivciv: sistemno-sinergetichnij pidhid / L.Z. Serdjuk. – K.: Universitet «Ukraïna», 2012. – 323 s.
16. Hekhauzen, X. Motivacija i dejatel'nost' / X. Hekhauzen; per. s angl. – SPb.: Piter; M.: Smysl, 2003. – 860 s.
17. Atkinson, J.M. An introduction to motivation / J.M. Atkinson. – N.Y. : van Nostrand, 1964. – 344 r.
18. Bandura, A. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency / A.Bandura // American psychologist, 1982, –Vol. 37, – No. 2, – P. 122-147.

Zaviriukha V.V. Psychological characteristics of achievement motivation development at adolescence. The article reveals characteristics of the achievement motivation, its mediation by personal parameters at different levels of its formation. The peculiarities of formation and development of the achievement motivation at adolescence are discussed. The article substantiates that the achievements motivation is a complex direction of psychological researches having the purpose to identify and explain a complex system of determinants and self-determinants of successful activities. The achievement motivation involves not only the motives of achievement, but also the situational factors (a value and probability of success, task complexity, etc.). The psychological basis for achievement motivation is the desire to develop one's own abilities and to maintain them at the highest possible level.

On the base of the empirical research, the article reveals the specificity of adolescents' achievement motivation, determined by a set of interrelated personal parameters and environmental conditions.

The article determines that adolescents' achievement motivation is based on emotional experiences associated with the social acceptance of success. Adolescents having motivation to avoid failures show increased general anxiety due to such factors as fear of self-expression, fear not to meet expectations of their entourage, high fear of knowledge testing. Such students show hesitations, they are too shy to answer before their classmates, are afraid to be lost by doing tasks, raise laughter. Adolescents having a strong motivation for success show low levels of anxiety. Adolescents having a motivation for success have a higher level of subjective control over emotionally positive events and situations, which indicates their ability to achieve success in their lives and good performance.

Key words: achievement motivation, success, avoidance of failures, personal development, anxiety, level of subjective control.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ

Зеленська З.П. Концептуальні засади експериментального дослідження розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики. У статті представлено теоретико-методологічні підходи до експериментального дослідження розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики. Базовими у дослідженні визнано системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та особистісно-комунікативний підходи. Основним методом нашого дослідження є генетико-моделюючий метод. Визначено принципи дослідження.

Ключові слова: комунікативні уміння, методологічні підходи, принципи дослідження, учень основної школи.

Зеленская З.П. Концептуальные основы экспериментального исследования развития коммуникативных умений учащихся основной школы в процессе усвоения иноязычной лексики. В статье представлены теоретико-методологические подходы к экспериментальному исследованию развития коммуникативных умений учащихся основной школы в процессе усвоения иноязычной лексики. Базовыми в исследовании признано системный, деятельностный, личностно-ориентированный и личностно-коммуникативный подходы. Основным методом нашего исследования является генетико-моделирующий метод. Определены принципы исследования.

Ключевые слова: коммуникативные умения, методологические подходы, принципы исследования, ученик основной школы.

Постановка проблеми. Важливою умовою соціалізації індивіда у сучасному світі є оволодіння на достатньому рівні комунікативними уміннями. Добре сформовані комунікативні уміння є джерелом упевненості в успішній трудовій діяльності, сімейному житті, джерелом позитивних емоційних очікувань стосовно особистісної та соціальної сфер. Проблема формування комунікативних умінь знайшла своє висвітлення у багатьох наукових працях, але дослідження розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики не знайшло належного відображення, це й визначило вибір теми дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретико-методологічну основу нашого дослідження становлять: принципи системного підходу в психології (В. Ганзен, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Мерлін та ін.); концепції розвитку особистості як активного суб'єкта життєдіяльності (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Коваленко, С. Максименко, А. Петровський, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.); генетико-моделюючий підхід до аналізу становлення особистості на різних вікових етапах життя (С. Максименко); філософські та психолого-педагогічні праці про особистість як суб'єкт життєдіяльності і розвитку та праці психологів щодо саморуху і самореалізації, методів і умов розвитку особистості (Л. Виготський, В. Давидова, С. Рубінштейн, Г. Костюк, С. Максименко, І. Бех, О. Киричук, Н. Чепелева, М. Смульсон, В. Моляко, А. Маслоу, Р.

Мей та ін.); положення суб'єктно-діяльнісного підходу до спілкування (О. Бондарчук, А. Добрович, М. Каган, Л. Карамушка та ін.); теорії розвивального навчання та творчої діяльності дитини (Д. Ельконін, Т. Гальперін, В. Давидова, С. Максименко, Ю. Машбиць тощо); положення про визначальну роль процесу спілкування в становленні особистості (Г. Андреева, Л. Анциферова, О. Корніяка, В. Москаленко та ін.); соціально-психологічні праці, присвячені дослідженню спілкування як одного із найважливіших факторів розвитку особистості (В. Ананьєв, Л. Виготський, Б. Ломов та ін.); спілкування як взаємодії, стосунків між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г. Андреева, К. Платонов та ін.); підхід до особистості з позиції розвитку і концептуальне положення про визначальну роль в її становленні процесу спілкування (Л. Анциферова, Г. Костюк, Б. Ломов, С. Максименко, В. М'ясищев, Н. Чепелева).

Мета дослідження полягає у висвітленні концептуальних засад експериментального дослідження психологічних особливостей розвитку комунікативних умінь учнів основної школи.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення завдань дослідження були використані загальнонаукові методи:

- теоретичний аналіз філософської, педагогічної, медичної, соціологічної, психологічної та методичної літератури (монографії, періодичні видання, матеріали науково-практичних конференцій, навчальні програми, посібники тощо) та узагальнення отриманої інформації;
- емпіричні методи: психодіагностичні (анкетування, інтерв'ювання, опитування, бесіди); соціометричні (скринінг, моніторинг); прогностичні (експертних оцінок, узагальнення незалежних характеристик тощо); обсерваційні (констатуючий та формуючий експерименти).

У дослідженні розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики ми керувалися загальноприйнятими методологічними підходами в психології. Під загальноприйнятими для нашого дослідження психологічними підходами ми розуміємо системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та особистісно-комунікативний підходи.

На думку Б. Ломова, В. Панфьорова, Н. Беломестнової [2; 10] системний підхід у психології є обов'язковим і він передбачає аналіз:

- 1) багатовимірності об'єкту;
- 2) його багаторівневості та ієрархічності;
- 3) багатовимірну класифікацію його властивостей;
- 4) визнання його полідетермінованості;
- 5) вивчення об'єкту в його розвитку.

М.С. Роговін [8, с. 37] виділив чотири принципи системного підходу:

1. Кожна система, що вивчається, має ознаки цілісності, тобто у неї є якісно нові властивості, що не зводяться до властивостей суми її частин.
2. Система (її будова) детермінована своєю функцією, яку називають системоутворююю. Цей принцип є головним для функціонального підходу, тобто системний підхід включає функціональний.

3. Система перебуває в інформаційній і енергетичній взаємодії з середовищем. Тобто інформаційно-енергетичний підхід також включається в системний підхід.

4. Будь-яка система перебуває в процесі розвитку. Тому генетичний підхід також має бути включений в системний підхід.

Методологічно і концептуально важливим у дослідженні комунікативних умінь учнів основної школи є також діяльнісний підхід, традиційно названий у психології суб'єктно-діяльнісним (П. Гальперин, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Y. Engeström, R. Miettinen). Діяльнісний підхід в психології – це система методологічних і теоретичних принципів вивчення психічних феноменів, відповідно до яких основним предметом дослідження є діяльність, що опосередковує усі психічні процеси [6, с. 114-132]. Вважаємо за необхідне підкреслити, що ми розділяємо позицію П.Я. Гальперіна і О. М. Леонтьєва, яка свідчить, що внутрішній план свідомості формується в процесі інтеріоризації спочатку практичних дій, що зв'язують людину зі світом людських предметів [5; 6]. Тому вивчення розвитку комунікативних умінь передбачає експериментальну роботу безпосередньо з суб'єктом спілкування – учнем основної школи, а також з представниками найближчого соціального оточення – сім'єю, колективом, педагогами.

Концепція нашого дослідження базується на розумінні спілкування як особливого виду діяльності, яке має свою структурну організацію, суб'єктивно детермінується і формується під впливом зовнішніх чинників. Відповідно до сучасних тенденцій системно-структурної теорії діяльності (G. Vedny, W. Karwowski), ми розглядаємо комунікативну діяльність як структурно і внутрішньо-організовану і таку, що складається з предмета, потреби, комунікативних мотивів, дій спілкування, завдань, продуктів, функцій, одиниць і форм спілкування [11].

Суб'єктивно-значущими є не тільки інтеріоризовані дії, а й особистісно-значущі мотиви і установки суб'єкта спілкування. Тому наше дослідження концептуально відповідає і основним положенням особистісно-орієнтованого підходу в психології (М. Бєрулава, Є. Бондаревська, І. Зимня, В. Серіков, І. Якимацька тощо). Особистісно-орієнтований підхід передбачає, що всі психічні процеси, властивості і стани розглядаються як притаманні конкретній людині, що вони є похідними від індивідуального і суспільного функціонування людини і визначаються її закономірностями [1; 4]. Особистісно-орієнтований підхід – це принцип особистісної зумовленості всіх психічних явищ людини, її діяльності, її індивідуально-психологічних особливостей [1; 4; 6].

Визначаючи в своєму дослідженні найбільш значущі аспекти особистісно-орієнтованого підходу, ми акцентуємо увагу на суб'єкті – його мотивах, цілях, неповторному психологічному складі, особистості тощо.

Основний метод нашого дослідження – *генетико-моделюючий метод* (за С. Максименком), який має на меті вивчення саме цілісної особистості, що саморозвивається. Аналітична складова генетико-моделюючого методу спрямована на виокремлення змістових рухливих одиниць генези і самомоделювання.

Принципи побудови генетико-моделюючого методу:

- принцип аналізу за одиницями: вивчення на основі логіко-психологічного аналізу суперечливої одиниці – нужди, яка тримає в собі абстракції в нерозвиненій формі примат цілого: біологічного і соціального);
- принцип єдності біологічного і соціального: відкриває дійсну сутнісну природу витоків активності особистості, вивчення онтогенезу від його початку, дослідження механізмів виникнення потреб і нужди (розгляд існування особистості як становлення здатної до саморозвитку вихідної біо-соціальної єдності);
- принцип креативності: «зустріч» нужди з численними і різноманітними об'єктами і явищами не просто породжують потреби, вони зумовлюють цілепокладання та розвиток власних і унікальних засобів досягнення цілей; креативність є вищою формою активності особистості і означає її прагнення виразити свій внутрішній світ;
- принцип рефлексивного релятивізму: фіксує принципову неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості;
- принцип єдності експериментальної і генетичної ліній розвитку особистості: поєднання генетичної лінії розвитку з експериментальною можливе не шляхом формування (привласнення здібностей), а шляхом створення в експерименті особливих умов розгортання і «уповільнення» становлення цілісних одиниць аналізу. Це має відбуватися на тлі різноманітних (але фіксованих) можливостей для самоделювання. Психічні явища людини не існують окремо і розрізнено, у своїй сукупності вони складають унікальний і неповторний візерунок – психологічну цілісність (міжфункціональну психологічну систему) [7].

Узагальнюючи концептуальні підходи до експериментального вивчення розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики, слід виділити також наступні принципи: цілісності, функціональної детермінованості комунікативної діяльності та її підсистем, відображення, детермінізму, генетичний, єдності свідомості і діяльності.

Принцип цілісності. Комунікативна діяльність має низку особливостей, що відрізняють її від інших. Її реалізацію забезпечують різні структурні компоненти: комунікативні мотиви і потреби, комунікативні вміння, засоби, вміння планувати і прогнозувати ситуацію спілкування тощо. Відповідно у випадку несформованості або порушенні у функціонуванні одного або декількох з цих компонентів, комунікативна діяльність як система втрачає свою цілісність, та її функціонування набуває деструктивного характеру.

Принцип функціональної детермінованості комунікативної діяльності та її складових. Цей принцип у формулюванні «єдності будови і функцій органу» був закладений ще у діалектико-матеріалістичних принципах психології [1; 3]. Функція системи (або підсистеми) є утворюючим її фактором (системоутворюючим фактором – СОФ). Тобто комунікативна діяльність, маючи цілі і спрямованість, передбачає таку ж функціональну спрямованість кожного з її елементів.

Принцип детермінізму визначає психічні явища як похідні від зовнішнього впливу. Проте зовнішня причина діє, завжди змінюючись через внутрішні умови, що в підсумку може призводити до різних ефектів. До внутрішніх умов

відносяться і біологічно, і соціально обумовлені індивідуальні характеристики людини: властивості її вищої нервової діяльності (ВНД) й адаптаційних механізмів, вік, рівень і характер освіти, ступінь включеності в соціальні та міжособистісні стосунки тощо. В умовах психічного і мовленнєвого дизонтогенезу на індивіда впливають і негативні (відхилення у розвитку та їхні наслідки), і позитивні (навчання, корекція) фактори, які змінюються через названі вище та інші внутрішні умови. У той же час феномен відхилення у розвитку сам по собі є особливим класом внутрішніх умов. Для дослідника це складна взаємодія зовнішніх причин і внутрішніх умов може обмежувати ступінь психологічної прозорості поведінки людини з певним порушенням у розвитку [5; 9].

Згідно з принципом єдності свідомості (психіки) і діяльності, психіка розвивається і реалізується в процесі зовнішньої матеріальної діяльності людини, складаючи її внутрішній план. При цьому предметна діяльність перетворюється в психічну (інтеріоризація) і навпаки (екстеріоризація). Психіка безпосередньо сприйматися не може, але, аналізуючи зовнішні прояви внутрішніх процесів, ми вивчаємо її опосередковано. Відповідно і відхилення психічного розвитку не можна тлумачити тільки за зовнішніми проявами, слід аналізувати і внутрішні механізми мотивації/планування/реалізації діяльності. Зв'язок свідомості і діяльності не має прямого характеру [6; 9].

Організація і реалізація дослідження розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики відповідно до зазначених методологічних підходів та принципів дозволить виділити не тільки закономірності, пов'язані з функціонуванням кожного структурного компонента, а й виявити суб'єктивні тенденції та взаємозв'язок із зовнішніми факторами: сім'єю, колективом ровесників, педагогами.

Висновки. Таким чином, під час дослідження розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики ми керувалися загальноприйнятими методологічними підходами в психології: системним, діяльнісним, особистісно-орієнтованим та особистісно-комунікативним. Основним методом нашого дослідження є генетико-моделюючий метод, який має на меті вивчення саме цілісної особистості, що саморозвивається. Принципи побудови генетико-моделюючого методу: принцип аналізу за одиницями, єдності біологічного і соціального, креативності, рефлексивного релятивізму та єдності експериментальної і генетичної ліній розвитку особистості. Також ми спиралися на наступні принципи: цілісності, функціональної детермінованості комунікативної діяльності та її підсистем, детермінізму, єдності свідомості і діяльності.

Перспективи подальших досліджень полягають в експериментальному дослідженні розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики.

Список використаних джерел

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

2. Барабанщиков В. А. Б. Ф. Ломов: системный подход к исследованию психики // Психологический журнал. – 2002. – Т.23. – №4. – С. 27-28.
3. Беломестнова Н. В. Системный подход в психологии // Вестник Оренбургского государственного университета, 2005, №10. – С. 43-54.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М., 2000. – 384 с.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики.3-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 576 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
7. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія / С.Д. Максименко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2003. – 592 с.
8. Роговин М.С. Структурно-уровневые теории в психологии: методологические основы. – Ярославль: ЯрГУ, 1977. – 79 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – 424 с.
10. Яковенко О.В. Системне мислення як творчий підхід до вирішення проблем // Наук. зап. НаУКМА. Серія Пед. психол. науки та соц. робота. – 2008. – Т.84. – С. 55-57.
11. W.Karwowski, G.Bedny. A Systemic-Structural Theory of Activity: Applications to Human Performance and Work Design.- CRC Press, 2006.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Asmolov A.G. Psihologija lichnosti. Principy obshhepsihologicheskogo analiza: Uchebnik. – М.: Izd-vo MGU, 1990. – 367 s.
2. Barabanshnikov V. A. B. F. Lomov: sistemnyj pohod k issledovaniju psihiki // Psihologicheskij zhurnal. – 2002.- T.23. – №4. – S. 27-28.
3. Belomestnova N. V. Sistemnyj podhod v psihologii // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta, 2005, №10. – S. 43-54.
4. Zimnjaja I.A. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja vuzov. 2-e izd., dop., ispr. i pererab. – М., 2000. – 384 s.
5. Leont'ev A.N. Problemy razvitija psihiki.3-e izd. – М.: Izd-vo MGU, 1972. – 576 s.
6. Leont'ev A.N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. – М.: Smysl, Akademija, 2005. – 352 s.
7. Maksimenko S.D. Psihologija uchinnja ljudini: genetiko-modeljujuchij pidhid: monografija / S.D. Maksimenko. – К.: Vidavnichij Dim «Slovo», 2003. – 592 s.
8. Rogovin M.S. Strukturno-urovnevye teorii v psihologii: metodologicheskie osnovy. – Jaroslavl': JarGU, 1977. – 79 s.
9. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii: v 2 t. – М.: Pedagogika, 1989. – 424 s.

10. Jakovenko O.V. Sistemne mislennja jak tvorchij pidhid do virishennja problem // Nauk. zap. NaUKMA. Serija Ped. psihol. nauki ta soc.. robota. – 2008. – T.84. – S. 55-57.
11. W.Karwowski, G.Bedny. A Systemic-Structural Theory of Activity: Applications to Human Performance and Work Design. – CRC Press, 2006.

Zelenska Z.P. Conceptual bases of experimental research on the communicative skills development of the basic school students in the process of foreign vocabulary development. The article presents theoretical and methodological approaches to the experimental research of the development of communicative skills of basic school students in the process of learning foreign vocabulary. Basic in the study recognized systemic, activity, person-oriented and person-communicative approaches.

The main method of our study is the genetic modeling method, which aims to study the self-developing personality who is self-evolving.

The principles of constructing a genetic modeling method: the principle of analysis by units, the unity of biological and social, creativity, reflexive relativism, and the unity of the experimental and genetic lines of personality development.

We also relied on the following principles: integrality, functional determinism of communicative activity and its subsystems, reflection, determinism, genetic, unity of consciousness and activity.

The organization and realization of the research on the development of communicative skills of basic school students in the process of mastering foreign vocabulary in accordance with the above mentioned methodological approaches and principles will allow to distinguish not only the patterns related to the functioning of each structural component, but also to identify subjective tendencies and interconnections with external factors: family, classmates, teachers.

Key words: communicative skills, the principles of diagnostics, methodological approaches, basic school pupils.

УДК 159. 938

Клименко В.В.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА АСИМЕТРІЯ ПІВКУЛЬ МОЗКУ І СЕРВОМЕХАМІЗМИ У ЗДІЙСНЕННІ НАМІРУ ЛЮДИНИ

Клименко В.В. Психофізіологічна асиметрія півкуль мозку і сервомеханізми у здійсненні наміру людини. Дихотомічний аналіз поняття «психіка» виявив, що його обсяг ділиться на два суперечливі один одному видові поняття: чуттєво-інтуїтивні і дискурсивно-логічні органи, якими людина утворює відповідно до функцій дві картини довкілля в одному образі. Єдність органів психіки і їхня протилежність спонтанно позначається: антагонізмом – гальмування, придушення і руйнування; синергізмом – комбінованого впливу, що переважає сили окремого органу і діє в одному напрямку; протагоністом – двох перших, режисера і укладача дій і вчинків.

Між відображенням і створенням літер рухами руки тягнуться спонтанні процеси подолання перекручень, доповнення форм літер і відновлення їхньої гармонії інтуїцією, які залагоджують сервомеханізми: чуттєвими – сенсорні, перцептивні і смислові корекції; дискурсивними – уточнення означень властивостей предмета дій, системи суджень і символізації його досконалості.

Найвиразніше симетрія органів психіки відгукується у манері почерку людини: чуттєво-інтуїтивний орган регулює швидкісні рухи лівої руки і хилить літери вліво, дискурсивний – правої і повертає вправо, а протагоніст «ставить» прямовисно або виписує їх колами.

Корекції сервомеханізму у швидкому почерку: перетворили майже всі літери на форми «овалів» – геометричні форми знаків, а всі інші «важкі» для руки манери письма відкидали; інтуїція спонтанно відновила гармонію рухів без втручання ззовні зруйнованих сваволею соціальних стандартів; виявляли несправності та налаштовували психічні механізми на остроги «письмових спазмів» робочих органів; сприяли перенесенню та обміну інформацією і енергією між органами психіки для створення літер за мірками гармонії.

Ключові слова: органи психіки, чуттєво-інтуїтивне, дискурсивно-логічне, асиметрія, сервомеханізми, корекція, інтуїція, гармонія, тонус, почерк.

Клименко В.В. Психофизиологическая асимметрия полушарий мозга и сервомеханизмы в осуществлении намерения человека. Дихотомический анализ понятия «психика» обнаружил, что его объем делится на два противоречивых друг к другу видовые понятия: чувственно-интуитивные и дискурсивно-логические органы, которыми человек образует соответственно функциям две картины окружающей среды в одном образе. Единство органов психіки и их противоположность спонтанно обозначается антагонизмом – торможение, подавление и разрушение; синергизмом – комбинированного воздействия, преобладает силы отдельного органа и действуют в одном направлении; протагонистом – двух первых, режиссера и постановщика действий и поступков

Между отражением и созданием букв движениями руки тянутся спонтанные процессы преодоления искажений, дополнения форм букв и восстановления их гармонии интуитивной, которые улаживает сервомеханизмы: чувственными – сенсорные, перцептивные и смысловые коррекции дискурсивными – уточнение определений свойств предмета действий, системы суждений и символизации его совершенства.

Отчетливо симметрия органов психіки отзывается в манере почерка человека: чувственно-интуитивный орган регулирует скоростные движения левой руки и клонит буквы влево, дискурсивный – правой и поворачивает вправо, а протагонист «ставит» отвесно или выписывает их кругами.

Коррекции сервомеханизма в быстром почерке: превратили почти все буквы на формы «овалов» – геометрические формы знаков, а все остальные «тяжелые» для руки манеры письма отвергали; интуитивная спонтанно возобновила гармонію движений без вмешательства извне разрушенных произволом социальных стандартов; проявляли неисправности и настраивали психические механизмы на предостережения «письменных спазмов» рабочих органов; способствовали переносу и обмену информацией и энергией между органами психіки для создания букв по меркам гармонии.

Ключевые слова: органы психіки, чувственно-интуитивное, дискурсивно-логическое, асимметрия, сервомеханизмы, коррекция, интуитивная, гармония, тонус, почерк.

Постановка проблеми. Функціональна асиметрія півкуль мозку людини міцно утримує увагу дослідників. Майже два десятиліття ведеться мова і досліджується сокровенна особливість роботи психіки, створених природою в людини мозкових півкуль як єдиного функціонального органу управління і регуляції діями і вчинками, водночас наділивши їх неоднаковими здатностями.

Уже в самому понятті міжпівкульна асиметрія (дав.-гр.α – «не» і σμμετρία — «розмірність», «невідповідність», «порушення симетрії») – фіксуються порушення певних прихованих закономірностей морфології й організації роботи мозку людини, які і виявляються в асиметрії психічного відображення довкілля.

Розвідки анатомічних, морфофункціональних, біохімічних, нейрофізіологічних і психофізіологічних аспектів асиметрії регуляторів рухів довели: вони спеціалізовані і однією півкулею регулюються дії і вчинки краще, ніж іншою.

Дослідники обмежилися фактами про існування рідкісних принципів побудови та реалізації важливих функцій психіки.

Наші дослідження базувались на дослідженнях взаємин людини, сфери розуму (ноосфери) і природи [3], механізмів психомоторики [4], вікового розвитку обдарованих дітей [6], психології творчості [3], вимірювання стану готовності до творчості [4, 7], психології спорту [9], психофізіологічних механізмів праксису: праксис і психомоторна дія – морфологічні органи (живі механізми) людини [2, 10], психосеміотичного аналізу понять [13] тощо.

Поняття психофізіологія двоскладове: психіка (ψυχή) – внутрішній образ зовнішньої об'єктивної картини світу, який ми носимо в собі і користуємося, щоб жити із задоволенням; фізію (φύσις) – природа тіла (βώμα), яке складається із 600 м'язів і 200 кісток; містять потенції для створення у собі нескінченної кількості психічних утворень – психофізіологічних органів людини. Вони, як у калейдоскопі, здатні змінювати одна одну, долати надмірну кількість варіантів вирішення задачі, разом діяти з одним ступенем свободи і відтворювати образ мети у матеріальних чи знакових системах.

Експериментально-теоретичний аналіз визрівання психофізіологічних органів людини (В.В. Клименко, 1985-2017) дає підстави визначити склад психофізіологічного органу як множини механізмів, утвореної єдності анатомічних і функціональних органів, синтезованих у єдиний орган. Він утворюється в момент вирішення рухами задачі, здійснює втілення почуттів (образів і мотивів) у єство перетворюваного предмета. У ньому здійснюються: обмін, перетворення і накопичення енергії та інформації під час вирішення задач і проблем, а серво-механізми анаболізму виробляють прибуткову вартість енергії тонуусу людини для якісного відтворення задумів.

Психомоторний орган, діючи, розгортає свої рухи думок, образів, почуттів та психомоторики у протяжності в системі координат XYZ, долає механічний опір біодинамікою рухів та знаходить способи нейтралізації руйнівних впливів ситуації дії, а по завершенні дій «згортається» до природної постаті тіла людини.

Психофізіологічні механізми праксису людини описуються формулою: Я (психе) – праксис – не-Я (таємниця, невідоме). Праксис (від грец. πραξις – взаємодія, справа, діло) – здатність людини імпровізувати і відтворювати рухи думок, почуттів, уяви та психомоторики у певній послідовності, чим досягається мета – образ бажаного створюється як новий самодостатній предмет. Допускаємо, що праксис і технології психологічного експерименту подібні, але не тождні процедури: у того та іншого плоди рівноцінні – творчі.

Мета дослідження – виявити систему сервомеханізмів у психофізіологічній регуляції дій і вчинків людини і технологію їхнього удосконалення.

Почнемо з дослідження психологічного поняття «психіка» – елемента наукової мови за правилами засобів психосеміотики та психолінгвістики: синтаксису – поняття-знак, який підкорюється порядку і зв'язкам з іншими поняттями у реченні; семантики – цей знак щось значить і має смисл, схему дій і будову мети; сигматики – має у собі прихований внутрішній і чуттєво-інтуїтивний

зміст цього утворення (з чого народжуються слово, поняття і символ;) та прагматики (як регулювати розвиток не лише самого поняття, а й створювати, зберігати і зміцнювати психофізіологічні органи для створення тону су благополуччя людини) – особливості користування мовними знаками у практиці.

Дихотомічний поділ поняття (знака) виділяє в ньому два суперечливі одне одному видові поняття: чуттєво-інтуїтивне і дискурсивно-логічне: в одному існує відома ознака інтуїтивного, а другому – вона відсутня. Цілісності психічного у такому разі має не лише описове й функціональне, але й прагматичне значення.

Психофізіологічні органи:

- 1) сприймають розмаїтість впливів з середини тіла або з довкілля;
- 2) долають їх розмаїтість, усувають або «погашають» шкідливі впливи;
- 3) із відображення множини варіантів предмета вони вибирають один або два, які сяють красою, добром і лякають невідомим – збудники і спонуку до розгадки таємниці;
- 4) фільтрами пропускають гармонійні образи, почуття чи думки, а іншим нехтують;
- 5) очищають образ від ілюзій, перцептивних доповнень та викривлень.

Зупинимося на операційній будові психофізіологічних образів.

Образ у психіці – це той самий предмет, але без матерії (Аристотель). Він є першоджерелом для утворення дійсного уявлення про предмет. Але, щоб створити образ, відповідний предмету, людина використовує сенсорні корекції для досягнення предметності, його цілісності, структурності, осмисленості, аперцепції тощо для виправлення недоліків. Якщо ж сенсорний процес відхиляється від намірної траєкторії, то розбіжність (помилка) між бажаним і дійсним спонтанно організовує силову сенсорну корекцію і тим самим повертає процес на покинуту ними траєкторію.

Почуття – наше ставлення до предмета і його оцінка для прийняття рішення діяти певним чином. Ставлення визначається трихотомією змісту, який несе у собі предмет: краса – джерело енергії та інформації, благо, сприяє самовдосконаленню чи задача – прихована гармонія, яку треба вирішити, щоб пережити те й інше разом. Перцептивні корекції виправляють недоліки сприймання: викривлення, доповнення і помилкове осмислення відображеного і переробляють його за законами симетрії, щоб створити його гармонійним.

Думка – кінетична мелодія перебігу підмета, що означає властивість предмета, у співвіднесенні до присудка, виражена чуттєвим між ними зв'язком. Чуттєво-інтуїтивні судження – підстави не лише для оцінки, а й подолання ілюзій і оман під час дій. Подолання вад у сенсорно-перцептивній сфері спонтанно беруть на себе корекції із застосуванням підказок організації дій додатковими смисловими схемами.

Слово – одиниця мови, звукове або письмове вираження поняття про предмет або психічне явище. Це так. Проте навкруги нас існують речі й почуття, що не мають імен, існують, але їх люди не помічають. Імена психічних явищ не завжди точні й прозорі, крізь них не завжди відчутний зміст.

Поняття – спосіб розуміння і уявлення про предмет через систему суджень, які щось стверджують або заперечують у його сутності. Воно – логічна схема предмета, позбавлена чуттєвої достовірності. Існують і «порожні» поняття, бо вони позначають предмет, що важливо для дослідницьких завдань.

Символ – багатозначне поняття, яке не лише фіксує дискурсивну будову (логічну схему) предмета, а й містить у собі у згорнутому вигляді багатомірність ціннісних визначень і перспектив його розвитку до стану досконалості.

Почерк – пробний камінь сили органів психіки.

Чуттєво-інтуїтивні органи людини регулюють орієнтацію на ті чи інші дії чи ситуації без розмірковувань, оперують уявними образами, будовою геометричних фігур тощо. Через канали почуттів – відповідно до механізмів психіки – до нас надходить приблизно 90% інформації. Відносини між сферами психіки людини більш-менш точно висловлена Фехнером: психе – айсберг, більша частина якого причаїлась під водою і регулюється підводними течіями, означає позамовне, а надводне – лише 1/7 частини того, що належить мовній сфері людини.

Щоб зміряти силу чуттєво-інтуїтивних і дискурсивно-логічних органів, ми повинні знайти засоби подолання помилкових стереотипів:

1. уявлення про рівнозначність характеру рухів руки й психічних органів: хто якою рукою здебільшого працює, та й частина органів у нього домінує;
2. функціональна асиметрія органів психіки максимально виявляється в зрілому віці.

Наочно силу психофізіологічних органів спробуємо виміряти особливостями манер та видів почерку, способом писати літери, характером і швидкістю письма – психомоторною дією із максимальним темпом.

Навички, придбані в навчанні письма, дають позитивне перенесення, прискорюючи володіння голкою, паяльником, плоскогубцями та ін. інструментами і пристроями, в основі дії яких лежить психомоторні дії. Ось чому дії письма, почерк – модель для визначення особливостей психофізіологічної регуляції та сили механізмів чуттєво-інтуїтивних та дискурсивно-логічних органів відображення і протилежних процесів, а створення знаків письма – за досконалішими мірками.

Дослідженнями охоплено більше 5 тис. осіб різного віку, професій і освіти, учнів, студентів та аспірантів.

Що ж відбувається з нашою психомоторикою у процесі письма? Завдяки праці з учителем психомоторна дія письма з часом перетворилася на навичку – вміння автоматизовано розв'язувати психомоторні задачі даного типу. Коли ж ви пишете повільно, спокійно, звично, ця навичка дозволяє без надмірної м'язової напруги руки писати красиві літери.

Учень-початківець знає літери у вигляді схем і пише їх із досить точною просторово-геометричною координацією. Потім, в середній школі, він відкидає користування геометричним образом літер та переходить до написання літер відповідно до їхніх смислових схем.

Письмовий спазм. Ось де, як кажуть, руйнується почерк. Оволодіння власне скорописом – тривалий процес: студенти пишуть за формулою «як буде, так

буде», хоч це вимагає великої напруги. Проте, термін навчання скорочується. Конфлікт між образами літер і можливостями руки, природно налаштованої на гармонійні рухи, стає причиною письмового спазму м'язів руки при письмі – хворобою руки.

Раніше було простіше: писали м'яким гусячим пером, поволі виводили літери, жадаючи їхньої краси. Винахід твердого сталевого пера дозволив прискорити письмо, але зберіг регуляцію рухів із трьома ступенями волі: третя координата рухів руки – перпендикулярна до площини паперу, яка дозволяє писати з натиском, красиво й без зайвих зусиль.

Почерк твердими кульковими ручками вимагає в десятки разів більших м'язових зусиль! Це викликає граничну напругу м'язів. Разом із виникненням напруги щезла краса почерку, стали частішими спазми м'язів руки. А вчителі, як і раніше, домагаються, щоб учні писали і красиво, й швидко.

Письмовий спазм інколи траплявся й у тих, кому за фаховою необхідністю доводилось багато писати, – у писарів та літераторів, а також музикантів, які намагалися досягти майстерності кількісними засобами – грали без перерви годинами. Хто у почеркові слідував стандартам каліграфії, страждав спазмом – хворобою м'язів руки.

Хвороба м'язів руки людини утворюються мимовільно від:

1. мимовільного корчового скорочення м'язів руки, яке супроводжується втратою здатності регулювати точність рухів;
2. усвідомлення чи не усвідомлення внутрішнього дискомфорту, який з часом стає не лише гальмом для розвитку людини, а й змінює структуру її особистості;
3. хронічний письмовий спазм шкодить людині: наявний постійний пригнічений стан, занепад душевних сил, людина стає млявою й хворобливою.

Тепер страждають всі учні. Діти не здатні писати кульковими ручками красиво й швидко. Для пришвидшення письма із програми початкової школи була вилучена каліграфія, бо вчителі інтуїтивно відчували, що форма літер, їхнє просторове розташування не відповідають законам руху руки людини, особливо першокласника.

У стані тонузу перебувають учні та студенти, переобтяжені письмовими роботами. У них щороку зростають навчальні навантаження, переписування купи паперу із книги в зошит. На лекціях та заняттях студенти зобов'язані миттєво вловлювати думку й швидко її матеріалізувати – записати текст.

Внаслідок перевтомлення м'язів виникає розлад у регуляції рухів – письмовий спазм – хвороба, яку вже треба лікувати медичними засобами. Так піаніст, який «переграв» руки, на сцену не потрапляє.

Вилучення уроків каліграфії із програми початкової школи, на наш погляд, – помилка. Проте одного лише відновлення цих уроків недостатньо.

Слід точніше встановити межі оптимальних форм та положень рухів при письмі і виробити нові зразки прописів, змінити канони, що склалися раніше й для інших цілей. Бо оригінальний почерк – зовнішній вираз індивідуальності, яка ним себе досить впевнено стверджує. Тому нова ціль повинна досягатися

новими засобами – формами рухів руки, які закономірно народжуються з її психомоторних можливостей.

Констатуємо факт: образ рухів, що відтворює літери на папері, не відповідає психомоторним можливостям руки: стандартні прописи форм літер їй пропонують робити те, до чого вона не здатна, діяти, виконувати завдання.

Так само іноді пристосовують людину до техніки та технологій, не зважаючи на її психомоторні можливості, як наслідок – вона стає аварійною: руйнує себе чи устаткування, машини та механізми, на яких працює. Той, хто щосили дотримується «правил» каліграфії, сидить і пише у задубілій позі переживає астеничні почуття, бо рука, намагаючись писати «правильно», тремтить, наливаючись свинцем утоми, людина руйнує собі структуру м'язів.

Почуття гармонії та його сила придушується логікою соціальних стереотипів. Зокрема, це спостерігається в таких простих живих рухах, як почерк, звичайна ходьба чи інші психомоторні дії.

Однак, закріпачення рухів руки зі всіма неприємностями під час письма – процес не незворотний. Досить усвідомити гармонію геометрії літер та підкорити її почуттю гармонії, як від негативних емоцій – болю в руці та страждань – нічого не залишиться. Рука, підкоряючись почуттю гармонії, новому механізму регуляції рухів, знайде вихід із стану дискомфорту, пише пластичними, м'якими і швидкими рухами красиві літери.

Чуттєво-інтуїтивні органи психіки відроджують почуття гармонії рухів.

Отже, існує один Держстандарт і п'ять типів написання літер, відповідних до станів тону людей, та індивідуальних манер письма.

Яка манера почерку з точки зору біомеханіки і психофізіології більш доцільна і продуктивна в роботі?

Правильно: літера, яку ви пишете – «овал». Але всі вважали її помилкою – відступ від правильності. Не овал без його нахилів (праворуч чи ліворуч), а «овал», поставлений прямовисно! Овал – найпростіша з точки зору регуляції рухів руки фігура, бо анатомічна будова всіх органів руху природою пристосована до відтворення кругових траєкторій, а не прямих ліній.

І це слід завжди пам'ятати.

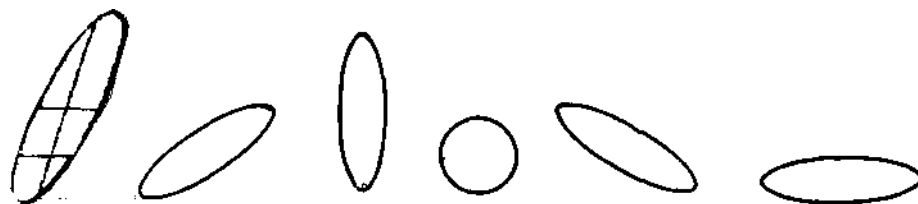


Рис. 1. Усереднені форми тестового знаку, здійсненого у почерку досліджуваними, залежно від стану розвитку психічного органу, роботи сервомеханізму (лат. *servio* – служу і відповідає поняттям «той, що автоматично регулює», «той, що полегшує керування», почуття гармонії та його дійсного тону)

Нагадаємо, що ці показники дійсні, якщо досліджуваному більше 13 років. Потрібно працювати над швидкістю й глибиною мислення, щоб воно стало

й глибоким, і швидким. Але для цього гармонізувати механізм творчості, виключити форсаж окремих його інструментів, розблокувати ті, що виключені характером навчання, матеріалом й установками на його засвоєння: перейти від домінуючого навантаження пам'яті, як у нашій школі, до розвитку механізму творчості.

Робота налагоджених сервомеханізмів дискурсивної регуляції рухів

Форму регуляції рухів дехто знаходить, бо здатен слухати мудрість тіла і довірятися йому.

Це – мудрість нашого тіла й психомоторики, яка набуває потужності: 1) із базового енергопотенціалу; 2) моторики тіла (внутрішньої), від клітини до всього організму; 3) критичності мудрості тіла – її діапазон такий самий (при цьому клітина, орган, система, організм посилають свідомості сигнали про свій стан). Про що сигнали? – ви знаєте: про порушення гармонії чи гомеостазу руйнівними впливами), її призначення – створювати гармонію із середовищем і в собі. Якщо механізм мудрості тіла – своєрідний передавач інформації про власний стан тіла й душі, то що ж у такому випадку приймач?

Мудрість тіла працює на самозахист

Мислення, почуття та уява. Акумулятор приймача – механізм оперативної енергії. Коли людина народилася – оперативної енергії у неї немає, душа ще не прокинулася, не вибралася за межі тіла, тому сприймати голос мудрості тіла нічим. Але сигнали йдуть, їх треба почути! – адже від цього залежить не тільки комфорт, але, можливо, й життя немовляти. Сигнали навпростець ідуть й матеріалізуються криком. Не біда, коли душа не здатна чути сигнали тривоги від тіла, розуміти свій стан – почують батьки й прийдуть на допомогу.

Отже, мудрість тіла допомагає нам прийти в оптимальний стан. Але цим не вичерпується його дієва сила. Родова програма – інстинкт – явище подібне механізму до мудрості тіла, теж не потребує розмірковувань, але ж придушує всяку думку. Почуття гармонії – навпаки: змушує роздумувати, доки в душі не визріє думка.

Базовий потенціал із віком виснажується, стає меншим, а сигнали мудрості тіла все тихішими і слабкішими. Але оперативна енергія у людей похилого віку теж здатна збільшуватися (за рахунок енергії, здобутої під час розв'язання задач та проблем), потужність і приймача-душі; слабкий, пошепки переданий сигнал, вони сприймають чисто без викривлень, вільно.

Є ще один цікавий аспект мудрості тіла. Оскільки базова енергія стає все слабкішою, передавач посилає сигнали не величезним жмутом, як у молодості, а вибірково – сигнали сприймаються тільки про найважливіше. Поряд із цим працює майже загадковий механізм психіки – детектор життєво важливих сигналів із довкілля.

Сенсibiliзація органів почуттів – особлива чутливість, завдяки якій у со-тні разів підвищуються розрізняльні та розпізнавальні здібності – ми краще бачимо, чуємо, заглиблюємося у невідчутне.

Завдяки сенсibiliзації органів чуття, людина сприймає сигнали, рівні за силою комариному писку; а люди похилого віку за декілька днів відчують зміну погоди тощо.

Відродження чуттєво-інтуїтивних корекцій психомоторики

Досконале почуття гармонії рухів притаманне тим, хто «забуває» (тому що уважно слухає сигнали мудрості тіла) канони каліграфії, надає літерам природного положення.

З чого починається навчання першокласника письма? З оволодіння рухами руки з одним ступенем свободи рухів руки.

Сучасна методика пропонує дитині писати в такому порядку:

- 1) пишуться елементи літер – лінії прямі (короткі, довгі),
- 2) лінії закруглені (унизу, вгорі),
- 3) напівовал, овал, петля (верхня, нижня) рисування, штрихування тощо.

Таким чином, домінують коливання руки в напрямі вниз-вгору. Тобто навчання письма починається з оволодіння рухами руки з одним ступенем свободи руху руки. Тобто утворюється стала навичка, автоматизована регуляція рухів письма елементів літер.

Усі інші елементи літер діти повинні засвоювати після того, як навчаться відтворювати овали з точністю до десятих часток міліметра. Це ж стосується й точності рухів при малюванні.

У школі учні пишуть здебільшого лише правою рукою: удома – теж. Таким чином, учень за роки свого навчання 11 – 12 тисяч годин приречений сидіти скривленим (таке сидіння, запрограмоване з першого класу методикою навчання письма), тримати та працювати не тільки ручкою, але й всіма робочими інструментами в правій руці.

Для побуту все зроблено під праву руку. Робота – техніка та технологія – заохочують розвиток правої руки. У школі ліворуких силою ламають, переучуючи на правшу. А шульга від природи тільки завдяки неймовірним зусиллям в рідких випадках залишається самим собою.

Результати багатолітнього викривленого сидіння – у спотвореній позі за почерком у школі та стільки ж удома – вам відомі. 87% випускників шкіл мають хвороби хребта. Це – сколіози, кіфози, лордози та інші порушення роботи органів і систем тіла. Викривлення хребта в грудному й крижовому відділах – хвороби кісткової, м'язової й нервової систем, що *лікуються* хірургічним шляхом, але цього можна уникнути..

Запобігти хворобам можна за допомогою єдиних ліків: 1) правильною поставою під час роботи за партою чи столом; 2) систематичним письмом правою й лівою рукою: 50% x 50%; 3) користуватися в навчальних технологіях поняттям гармонія – інструментом творчості.

Почуття гармонії рухів так направляє рухи, щоб вони не суперечили природі тіла, що мислить: щоб вони були не тільки цілеспрямованими, а й доцільними. Назвемо одразу й провідника до природних рухів та й те, заради чого він туди веде. Почуття гармонії – стеничне. Якщо воно астеничне – поступає сигнал розбіжності між бажаним – природним і дійсним – зробленим. Сигнал про руй-

нування гармонії рухів й предмета, що створюється. Позитивне – свідок того, що гармонія створюється і цим викликається приємне збудження й хвилювання, бо вдосконалення дій, узгоджено почуттями із природою психомоторики.

Результати досліджень дають підстави для розуміння характеру взаємopоникнення і переходу від одного до іншого психофізіологічного регулятора дій і вчинків людини, вони працюють як:

а) антагоністи – у стані безперервної суперечності, придушують один одного і створюють інтерференції;

б) синергісти – діють спільно в одному й тому ж напрямку, доповнюють і дружно співпрацюють;

в) протагоніст – режисер, постановник і керуючий кінетичними мелодіями руху образів, думок і почуттів у діях і вчинках.

Спеціально навчаючи ліву руку, ми мимовільно вчимо тому ж самому, й праву – й навпаки. Тобто створюємо новий механізм двобічного перенесення – здібність до транскрипції досвіду. Ось де закладено величезний резерв для розвитку творчості людини. Що ж слід робити, щоб використати силу, що розвиває психомоторне перенесення механізму регуляції діями й поведінкою, особливо в школі?

Продуктивне використання цього механізму можливо за умови, що дитина систематично працюватиме правою й лівою рукою (що допомагає дитині оволодіти почерком), писатиме на дошці і в зошиті; виконуватиме творчі дії: слюсарні, столярні, фізкультурні тощо. Норма навантаження – 50% загального обсягу від усіх видів робіт на кожну руку, працювати ними поперемінно.

Абсолютний спокій, бездіяльність руки є неефективною формою відпочинку й відбудови працездатності. Головне джерело її підвищення – не короткочасний спокій працюючої руки, а відпочинок, навіть менш тривалий, але пов'язаний з роботою іншої руки. І цей закон роботи – чергування навантаження протилежних органів (руки, ноги, образно-почуттєвий й логічний матеріал тощо) у роботі – дієвий чинник подолання втоми й умова прогресивного розвитку і тіла, і душі.

Ще давньогрецький філософ Платон обстоював перевагу синергізму робочих органів й радив учителям заохочувати її розвиток у дітей. А у скіфів – наших предків – вправи для розвитку двох рук були обов'язковими для кожного.

І сьогодні фахівцям із багатьох спеціальностей не обійтися без координованої роботи обох рук.

«Дворукість» і «двоногість» мають величезне значення для розвитку тіла, пропорційності його будови, краси форм. На жаль, ці актуальні запитання не передбачені програмою фізичного виховання: викладачі фізкультури недооцінюють значення вправ, що розвивають «дворукість» («двоногість»), зокрема, у стрибках, метанні предметів й інших вправах.

Правша. Шульга. Синергіст

Як би не танцювали літери (і нулі — теж), у більшості з них обов'язково спостерігається: їх хилить ліворуч чи праворуч, ставить прямовисні чи кладе плазом якась сила, що діє мимовільно й без контролю з боку свідомості. Як би

ви не писали (безладно, хутко, вільно, витіювато, вузликівато, гіллясто, енергійно, ламаним почерком, каліграфічно, по-канцелярськи, карлючковато, каракулями, кучеряво, нерівно, похило, розгонисто, широко, розтягнуто, скісно, струнко, зціплено, літерами, що танцюють, хвилясто й тощо, видів почерку є понад 100), визначити тенденцію можна.

Нулики завалило праворуч – ви дискурсивно-логічна людина.

Це означає, що у вас домінує дискурсивна регуляція над інтуїтивною, тому вас приваблює логіка подій, ви схильні до поглибленого аналізу, розчленування, сортування, утворення порядку в усьому. Така ваша манера мислення. Ваша домінанта – здатності розсудку здійснювати систематизацію й алгоритмізацію відображеного – його упорядкування. Отже, у вас домінує над всім логіка мислення й уява.

Нулики нахилено ліворуч – ви чуттєво-інтуїтивна людина

Ваша домінанта – інтуїтивно-почуттєве відображення, створення доквілля за мірками гармонії. А це означає, що у вас поетичне, образне сприймання, яке узагальнює цілісність предметів і явища. Це ваша головна здібність. Ритм будь-якого цілісного процесу ви здатні відчувати, як надчутливий камертон, й відгукуватися відповідними почуттями. І ця чутливість інколи заганяє шульгу в глухий кут: він підозрює про існування якоїсь таємниці не тільки там, де вона існує, але й там, де її практично немає, а тому часто живе в очікуванні розгадки таємниці або дива. А випадкові факти він легко узагальнює й створює нову цілісність: уявну або дійсну. Отже, у вас домінують почуття – здатність розуму висувати принципово нові ідеї, виходить за межі відомого.

Дискурсивно-логічний орган оперує в роботі з цифрами, математичними формулами, користується законами формальної логіки. Завдяки йому людина розуміє мову (усну й письмову), готує словесні відповіді на запитання, застосовує у своїй роботі поняття й категорії: вони для нього ідоли, що уособлюють невловиме, почуттєве відображення предметів і явищ.

Чуттєво-інтуїтивний орган відображає предмети й явища в координатах простору, в якому ми живемо. Ландшафти, їхня глибина, просторові стосунки між предметами охоплюються в єдиній цілісності. Це відбивається й відтворюється у свідомості одночасно – симультанно. Але, пересуваючись у цьому просторі, шульга не так гарно орієнтується у напрямках й відстанях, тому під час роботи на транспорті він більш «аварійна» людина, ніж правша.

Кепсько орієнтується шульга і в найближчому просторі – у межах робочого місця. «Аварійність» зростає в тих ситуаціях, якщо професія вимагає одноманітних дій протягом довготривалого часу.

Механізми інтуїтивної регуляції дозволяють людині точно відчувати інтонації мовлення, оперувати образами, переживати почуття (моральні, інтелектуальні, естетичні). Особлива чутливість почуттів дозволяє «засікати» із самого початку виникнення руйнівних імпульсів ззовні, які активізують сили організму на подолання шкідливих впливів. У спілкуванні з природою, у стосунках із високим мистецтвом й літературою, під час вироблення чи споглядання красивих рухів і дій, у творчості також працює інтуїтивний орган дій і вчинків.

Ми уже звиклись до думки, що «дворукість» – оптимальний стан дієздатності людини. Але зазначимо й те, що гармонійна, вільна співдружність обох регуляторів рухів – явище рідкісне: майже 90% людей є правшами, а серед інших 30% становлять приховані ліворукі. Праворукі й ліворукі мають асиметричну активність, вони не рівні за силою, що веде до конфлікту між ними замість продуктивної роботи. У синергістів активність значно вища, він гармонійна особа, скерована на пізнання й творчість.

Звідкіля ж виникає праворука більшість людей, якщо від природи переважна більшість дітей до 13 років має асиметрію мозку — у них домінує чуттєво-інтуїтивний регулятор — вони від природи лівші? Тобто всі вони від природи — лівші! І після 13 років відбувається або гармонізація мозку — вони стають рівносильними, — або домінуючим стає дискурсивна регуляція, яка й бере на себе функції регулювання дій, поведінки, діяльності.

Що ж викликає дисгармонію механізму творчості?

Розглянемо це в історичному й онтогенетичному аспектах. Книжне, словесне навчання уведено на Русі більш 1000 років тому. Головний засіб навчання в школі – мова, усна й письмова. Проте мова є продукт відображення дійсності, а не сама дійсність у предметно-почуттєвому існуванні. Тобто в школі діти вивчають назви предметів, процесів, явищ, наукові поняття, символи, як кажуть тепер – знакові системи.

Як ви вже зрозуміли, – все це стосується функцій праворуких людей. Але дискурсивна регуляція не настільки розвинута до 13-річного віку, щоб упевнено впоратися з такими задачами. Проте в учня домінує інтуїція: він до цього віку є шульга, проте не знає цього ніхто. А де ж образне й дійове мислення, яке користується інтуїтивно-чуттєвим матеріалом? Адже воно є механізмом творчості й метою будь-якого навчання, виховання, освіти.

Мова й мовлення – інструменти мислення, а не саме мислення. Вони є його природними процесами та наслідками. Основна складність під час навчального процесу пов'язана не з процесами мислення, почуттів, уяви, а з процесами пам'яті: запам'ятовування, збереження й відтворення, тобто за силу пам'яті учень й одержує оцінки.

Інша справа з мисленням. Мислення включається й розвивається тоді, коли у дитини з'являється потреба:

а) зрозуміти щось невідоме, відповісти на запитання, якому передую зустріч із невідомим, подив, враження або сумнів, який передбачає здогад, таємницю тощо;

б) усвідомити протиріччя протилежностей у предметах, явищах, процесах навколо себе й звести в єдність ці протилежності, тобто в невідомому знайти відоме й сформулювати задачу;

в) розв'язати задачу, знайти невідоме й засвоїти його тощо.

Мова й мовлення – інструменти дискурсивної регуляції праворукої людини. Мова – суспільна форма пізнання – акумульований дискурсивно-логічний досвід мислення, почуттів та уяви, психомоторики та енергопотенціалу бага-

тьох поколінь людей. Дитина, поєднуючи чужий досвід із своїм, отримує готові продукти чужого мислення. А своє не працює. Його все-таки треба розвивати.

Трансформація освіти вимагає, щоб у дитини в школі розвивали не просто мислення, але й особливу форму – планетарне мислення. Треба перейти від трансляції знань, умінь та навичок до розвитку механізмів творчості. Слід знати і те, що в мисленні думка створюється, а в мовленні вона лише формулюється, одягається у вбрання слів.

Працюючи, щось роблячи руками, людина стикається з натуральними предметами та інтуїтивно-почуттєвим їх відображенням.

У школі дитина має справу із заміниками тих же предметів — схематичними зображеннями, знаковими системами, символами, із якими живим дотиком не познайомитися. Вони – подвійне відображення. Результативна та процесуальна сторони психічного відображення виражаються поняттями: думка, образ, почуття. Вони пов'язані і з динамічною структурою, й із змістом предмета. Минуле та сучасний зміст психічного кодується в психіці у формі нервових моделей, урахування яких дозволяє людині будувати «моделі потрібного майбутнього», забезпечувати випереджувальну функцію відображення.

Перше відображення – чуттєво-інтуїтивними органам, які домінують у дітей до 13 віку. Вони працюють у контакті з предметами. Дитина сприймає навколишнє, наприклад, яблуко, мелодію, тобто те, що бачить та чує, у конкретних формах. При цьому всю роботу виконує у неї чуттєво-інтуїтивний регулятор.

Друге – дискурсивно-логічне або подвійне відображення – продукт мислення. Продукт перетворення образів, почуттів та думок про конкретний предмет в абстрактне, відображене у: словах, поняттях, судженнях, умовиводах. Названими мовними засобами ті ж предмети і явища передаються у формі знань. Вони кимось й колись чуттєво-інтуїтивно відображались, аналізувались по частинах, потім частини також силами розсудку розкладалися в процесі подальшого аналізу. Нарешті, частини взаємно пов'язалися внаслідок міркувань, порівнянь й узагальнень. Після цього завдяки дискурсивно-логічному перетворенню воно набуває форму деякої словесної цілісності. От і маємо: поняття «яблуко», нотний запис музичної мелодії, назви смаків та запахів. Що тут дитина губить? Почуттєву достовірність та образність – активну функцію інтуїтивного органу психіки. Губить те, що учень мав спочатку побачити, почути, зробити власними руками.

А що набуває? Знання про невидимі й невідчутні властивості тієї ж конкретної предметності навколишнього середовища. Це також немало, але й небагато, і не стільки, скільки потрібно для розвитку творчості.

Порушення пропорційності розвитку психофізіологічних органів призводить до того, що чуттєво-інтуїтивні органи, які ще не набрали сил у дітей, перевантажується дискурсивно-логічною роботою, тому дитина не готова. Учень потрапляє у стан внутрішнього дискомфорту, виснаження сил, а природна мотивація учіння замінюється штучною, зовнішньою-примусовою.

Де ж вихід із такого положення для учня й освітньої системи? Повернутися до людини. Зрозуміти, що вона суть гармонійна істота й що необхідно знайти коди гармонії розвитку психіки з використанням природних потенцій.

Згадаємо: ще Аристотель радив людству дотримуватися в усіх справах *середини*, уникати крайностей, а Піфагор рекомендував користуватися каноном «золотої пропорції».

Звідси цілісність процесу навчання – це спільномірність вікового розвитку учнів та змісту освіти, визначається двома нерівними, але пропорційними одна одній частинами: їх міра — число 0, 618 – “золота середина”.

Щоб доцільно розвивати механізм творчості, слід триматися:

а) 0, 618 — мірки інтуїтивно-почуттєвого («думання» руками) в початковій й середній школі, а 0,382 — мірка дискурсивно-логічного навантаження учня, тобто домінує чуттєво-інтуїтивна регуляція, а дискурсивна — має отримувати навантаження, що зберігає її здатності;

б) у старшій та вищій школі — 0,618 – дискурсивно-логічної роботи, тобто роботи над поняттями, судженнями, умовиводами, а інше — 0,382 — робота інтуїтивно-почуттєвої спрямованості (золоті руки цінуються не менш, ніж “світла голова”).

Таким чином, доцільність розвитку механізму творчості вимагає точного дозування навантаження обох регуляторів рухів, дій та вчинків, щоб вони функціонували у взаємозв’язку, взаємодії, не зважаючи на наявність суперечливих та взаємовиключних властивостей і засобів переробки відображеного, проектування й втілення задуманого. Ось чому у людини гармонійно розвинуті обидві половини психіки, тому мають вони високий творчий потенціал, який слід допомогти їй використати, навчити творчості.

Отже, інтуїтивна і дискурсивна регуляція — дві картини світу в одній. Два засоби до органічного праксису.

Психомоторна робота хоча має справу з фізичними силами і, на думку звичайної людини, розвиває лише тіло, то це – помилка. Діями розвиваються всі складові механізму творчості разом. Ось у чому джерела її розвитку.

Але психічні органи так само, як інші органи людського тіла, розвиваються не цілком. В перші роки життя лідирує чуттєво-інтуїтивний орган психіки. Дитину приваблюють та залучають до себе забавки, ігри, пісні (немовля — колискові, які вони уважно слухають), казки, нічим не скуті рухи тощо. В чому ж їхня приваблива сила?

Вони — джерела позитивних почуттів гармонії, інформації, до яких тягнеться дитина. Отже, чуттєво-інтуїтивний орган, навантажений переробкою цього змісту, за цих умов здатен нормально розвиватися.

Ми вже підкресливали, що на основі емоцій — реакцій на зовнішні впливи — зароджуються почуття. Їх створює контакт із предметами, людьми, обставинами. Коли ж ми оволоділи предметом, тоді його почуття здатні перетворюватися на думку. А з часом дитина вчиться думку одягати у вбрання-слова, щоб її висловити зрозумілим іншими людьми способом.

А що ж дискурсивний регулятор? Він активно включається в роботу по мірі того, як набирає сили мислення, а дитина поступово переходить від споглядання предмета до освоєння його діями. При цьому мислення кристалізує із почуттів думку, а пізніше — словесні формули змісту інформації й енергії.

Перший досвід застосування аналізу й виникнення перших думок відносяться десь до третього — четвертого років життя. Відомі й інші дані щодо проявів функцій дискурсивної регуляції, хоча інтуїтивна домінує навіть до 14 років. Так чи інакше, але ще довго після перших проявів активності психіки в ній пріоритет дискурсивної — безперечний.

Отже, навчання в початковій школі має здебільшого базуватися на природній силі інтуїтивної регуляції. Наповнення її почуттєвим змістом — енергією та інформацією — надаватиме йому сили: його функції будуть розбудовувати його орган — інструмент творчості.

Відомо: діти з домінуючою інтуїтивною регуляцією навіть у початковій школі прагнуть усе робити лівою рукою, живуть почуттями, а не логікою формального відношення до навколишнього. А сила почуттів часто збиває думку із правильного шляху. Пізніше, коли сили психіки зрівнюються в єдності, сили мислення та почуттів стають однаковими, виникає нова якість: почуття надають думкам пружності, пристрасності, дотепності. Думка ж, загострена силою енергії почуттів, глибше проникає у свій предмет, ніж логічна й безпристрасна мисль.

Хто ж без утрат продирається крізь ці тернії? Зрозуміло, сильні й самостійні з дитинства натури. Майже усі шкільні предмети вимагають від дитини логіки та аналізу — роботи дискурсивно-логічної роботи. Так учать абетці, математиці, мові (правила, правила, правила), хімії, фізиці, природознавству, — світ систематизується, розкладається поличками... Тренування інтуїтивної регуляції діями і роботи лівою рукою в школі майже припиняється.

Дослідники приводять безліч прикладів, коли генії були ліворукими. Найвідоміший з них — Леонардо да Вінчі — все робив лівою рукою. До речі, Мікеланджело й Бенджамін Франклін, Пабло Пікассо та інші генії теж були шульгами. Лівою рукою підкував блоху тульський майстер Лівша.

Звідси висновок: ліворукість — передумова геніальності.

Практично не має значення, якою рукою пише чи працює та чи інша людина; знадобиться — вона легко навчиться робити це іншою рукою так само спритно.

Висновки. Дихотомічний аналіз поняття «психіка» виявив, що його обсяг ділиться на два протилежні видові поняття: чуттєво-інтуїтивні і дискурсивно-логічні органи, якими людина утворює відповідно до функцій дві картини довкілля в одному образі. Дослідження психологічних понять «психіка» — елемента наукової мови за правилами засобів психосеміотики та психолінгвістики: синтаксису — поняття-знак, який підкорюється порядку і зв'язкам з іншими поняттями у реченні; семантики (цей знак щось значить і має сенс, схему дій і будову мети); сигматики — має у собі приховану внутрішній і чуттєво-інтуїтивний зміст цього утворення (з чого народжуються слово, поняття і символ;) та праг-

матики (як регулювати розвитком не лише саме поняття, а й створювати, зберігати і зміцнювати психофізіологічні органи для створення тону благополуччя людини) – особливості користування мовними знаками у практиці.

Єдність органів психіки і їхня протилежність спонтанно позначається: антагонізмом – гальмування, придушення і руйнування; синергізмом – комбінованого впливу, що переважає сили окремого органу і діють в одному напрямку; протагоністом – двох перших, режисера й укладача дій і вчинків.

Між відображенням і створенням літер рухами руки тягнуться спонтанні процеси подолання перекручень, доповнення форм літер і відновлення їхньої гармонії інтуїцією, які влагоджують сервомеханізми: чуттєвими – сенсорні, перцептивні і смислові корекції; дискурсивними – уточнення означень властивостей предмета дій, системи суджень і символізації його досконалості.

Дійсне поняття – трьохскладове утворення із відображенням у ньому: механізму – живого пристрою, що перетворює, або відтворює рухи думки, почуттів і образів; обміну речовин, енергії та інформації і робочого органу, який має будову і виконує одну або декілька функцій, відповідаючи на питання «Заради чого?».

Корекції сервомеханізму у швидкому почеркові: перетворили майже всі літери на форми «овалів» – геометричні форми знаків, а всі інші «важкі» для руки манери письма відкидали; інтуїція спонтанно відновила гармонію рухів без втручання ззовні зруйнованих сваволею соціальних стандартів; виявляли несправності та налаштовували психічні механізми на остороги «письмових спазмів» робочих органів; сприяли перенесенню та обміну інформацією і енергією між органами психіки для створення літер за мірками гармонії.

Усереднені форми тестового знаку, втіленого у почерку досліджуваними, залежно від стану розвитку психічного органу, роботи сервомеханізму, той, який служить заради користі і відповідає поняттям «той, що автоматично регулює», «той, що полегшує керування», почуття гармонії та його дійсного тону – тонкі індикатори у визначенні напряму удосконалювання особистості.

Найвиразніше симетрія органів психіки відгукується у манері почерку людини: чуттєво-інтуїтивний орган регулює швидкісні рухи лівої руки і хилить літери вліво, дискурсивний – правої і повертає вправо, а протагоніст «ставить» прямовисно або виписує їх колами.

Список використаних джерел

1. Декарт Р. Избр. произв. – М., 1950.
2. Кант И. Критика способности суждения. – М., Искусство, 1994. – 367 с.
3. Клименко В.В. Людина і ноосфера. – К., НВП "Альфа", 1993. – 274 с.
4. Клименко В.В. Психологические тесты таланта. – Харьков, Фолио 1996.– 414 с.
5. Клименко В.В. Как воспитать вундеркинда. – Харьков, Фолио 1996.– 464 с.
6. Клименко В. В. Психомоторные способности спортсмена.– К.: «Здоровья», 1987. – 168 с.
7. Клименко В. В. Механизмы психомоторики людини. – К.: 1997. – 192 с.
8. Клименко В. В. Механизм творчості: чим його розвивати. – К.: «Шкільний

світ». 2001. - 95 с.

9. Клименко В.В. Психологія творчості. – К.: «Навчальна книга», 2006. – 460 с.
10. Клименко В.В. Психологія творчості – К.: Центр навчальної літератури, 2006. - 480 с.
11. Клименко В. В. Психологія спорту. - К.: Академія, 2007. – 437 с.
12. Клименко В.В. Психофізіологічні механізми праксису людини. – К. : Видавничий дім «Слово», 2013. - 640 с.
13. Клименко В.В. Теоретико-методологічні проблеми психології: психо-семіотичний аналіз понять. – К. : Видавничий дім «Слово», 2017. – 304с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Dekart R. Yzbr. vyrobnytstvo - M., 1950.
2. Kant Y. Krytyka sposobnosti sudzhennya. - M., Iskusstvo, 1994, - 367 s/
3. Klymenko V.V. Lyudyna i noosfera. - K., NVP "Alfa", 1993. - 274 s/
4. Klymenko V.V. Psykholohichni testy talanta. - Kharkov, Folyo 1996.- 414 s.
5. Klymenko V.V. Kak vospytat vunderkynda. - Kharkov, Folyo 1996.- 464 s.
6. Klymenko V. V. Psykhomotornye zdibnosti sport·smena.- K., «Zdorov» ya », 1987. - 168 s.
7. Klymenko V. V. Mekhanizmy psykhomotoriky lyudyny. - K 1997. - 192 s.
8. Klymenko V. V. Mekhanizm tvorchosti: chym yoho rozvyvaty. -K .: «Shkilnyy svit». 2001. 95 s.
9. Klymenko V.V. Psykholohiya tvorchosti. – К.: Navchalna knyha, 2006.-460 s.
10. Klymenko V.V. Psykholohiya tvorchosti - K .: Tsentr navchal'noyi literatury, 2006, - 480 s.
11. Klymenko V. V. Psykholohiya sportu. - K .: Akademiya, 2007.- 437 s.
12. Klymenko V.V. Psykhofiziologichni mekhanizmy praksysu lyudyny. - K. : Vydavnychydim «Slovo», 2013. - 640 s.
13. Klymenko V. V. Teoretyko-metodolohichni problemy psykholohiyi: psykhosemiotychnyyanalizponyat. - K. : Vydav-nichyydim «Slovo», 2017. - 304s.

Klimenko V.V. Psychophysiological asymmetry of cerebral hemispheres and servomechanisms in the realization of human intent. The dichotomous analysis of the concept of "psyche" has revealed that its volume is divided into two arguable to each other species concepts: sensual-intuitive and discourse-logical bodies, by which a person forms, in accordance with the functions of two pictures of the environment in a single image. Investigation of the psychological concept of "psyche" - an element of the scientific language in accordance with the rules of psychosemiotics and psycholinguistics: syntax is a notion-a sign that conforms to the order and connections with other concepts in the sentence; semantics (this sign means something and has meaning, scheme of actions and structure of the goal); sigmatics (from which the word, the concept and the symbol are born;) and pragmatics (how to regulate the development not only of the very concept, but also to create, maintain and strengthen the psychophysiological bodies to create the tone of human well-being) - the peculiarities of the use of verbal signs in praxis. The unity of the organs of the psyche and their opposite spontaneously affects: antagonistic - inhibition, suppression and destruction; synergy - a combined effect that prevails the forces of an individual body and operate in one direction; protagonist - two-first, director and compiler of actions and actions

Between the reflection and the creation of letters, the movements of the hand drag on spontaneous processes of overcoming distortions, complementing the forms of letters and restoring their harmony with intuition, which reconcile servomechanisms: sensory - sensory, perceptive and semantic corrections; discursive - clarification of the definitions of the properties of the subject of action, the system of judgments and the symbolization of his perfection. The real notion is a three-component form of reflection in it: a mechanism - a living device that transforms or reproduces the movements of thoughts, feelings and images; metabolism, energy and information and a working body that has a structure and performs one or more functions, answering the question "Why?" - what is the purpose of a person.

The most distinct symmetry of the organs of the psyche responds in the manner of handwriting people-us: the sensuously intuitive body regulates the speed movements of the left hand and drives the left-hand left, discursive - to the right and turns to the right, and the protagonist "puts" in a hurry or writes them circles.

Correction of the servomechanism in fast handwriting: they turned almost all the letters into forms of "ovals" - the geometric forms of signs, and all the other "heavy" hand-manners of writing - rejected; intuition has spontaneously restored the harmony of movements without interfering outside of the social standards ruined by arbitrariness; found falsity and adjusted psychic mechanisms to warn the "written spasms" of working bodies; promoted to warnings of "written spasms" of working bodies; contributed to the transfer and exchange of information and energy between the organs of the psyche for the creation of letters by the standards of harmony.

Key words: organs of the psyche, sensory-intuitive, discourse-logical, serum mechanism, correction, intuition, harmony, tone, handwriting.

УДК 159. 938

Кокун О.М., Панасенко Н.М.

ПРОГРАМА СПРИЯННЯ ПРОФЕСІЙНОМУ САМОЗДІСНЕННЮ ВЧИТЕЛІВ

Кокун О.М., Панасенко Н.М. Програма сприяння професійному самоздійсненню вчителів. У статті викладено зміст і структуру програми забезпечення професійного самоздійснення вчителів. Програма складається із двох послідовних етапів: загального та індивідуального. Загальний етап програми розраховано на двадцять сім академічних годин. Метою програми є підвищення у вчителів рівнів: зацікавленості у власній професійній діяльності; задоволеності своєю професією і роботою; вираженості цінностей, властивих особистості, що самоактуалізується; внутрішньої професійної мотивації; здатності до швидкого встановлення контактів з іншими людьми і професійної самоефективності.

Ключові слова: професійне самоздійснення, програма, тренінг, вправи, вчитель.

Кокун О.М., Панасенко Н.Н. Программа содействия профессиональной самореализации учителей. В статье изложены структура и содержание программы обеспечения профессионального самоосуществления учителей. Программа состоит из двух последовательных этапов: общего и индивидуального. Общий этап программы рассчитан на двадцать семь академических часов. Целью программы является повышение у учителей уровней: заинтересованности в собственной профессиональной деятельности; удовлетворенности своей профессией и работой; выраженности целей самоактуализированной личности; внутренней профессиональной мотивации; способности к быстрому установлению контактов с другими людьми и профессиональной самоэффективности.

Ключевые слова: профессиональное самоосуществление, программа, тренинг, упражнения, учитель.

Постановка проблеми. Зміна внутрішньої сутності діяльності фахівців багатьох професій, зумовлена науково-технічним прогресом та глобалізаційними тенденціями, актуалізує для сучасних фахівців питання професійної самостійності, автономії, саморозвитку, самоорганізації, самореалізації тощо у співвідношенні із ширшим онтологічним контекстом. Зазначені особистісно-професійні явища є відображенням феномену професійного самоздійснення, що для більшості людей становить головний спосіб особистісного самоздійснення. Особливої актуальності проблема самоздійснення набуває для фахівців професій, від яких найбільше залежить майбутнє суспільства, таких, зокрема, як вчителі [5], [8], [9].

Вихідні передумови. Величезні можливості для розвитку людини та її реалізації в різних галузях діяльності, що пропонуються сучасним суспільством, одночасно ставлять її і перед необхідністю постійного вибору, необхідністю приймати рішення в складних питаннях, перед проблемою пошуку свого місця в житті і пошуку стратегій здійснення себе. Ефективне вирішення цих питань безпосередньо пов'язане із самою особистістю, з її можливістю реалізації потенційних можливостей, з визначенням своїх бажань, з ресурсним потенціалом, що забезпечує процес самоздійснення [1], яке відносять до найвищого життєвого завдання людини в онтогенезі [2]. Важливим напрямом практичного спрямування є розробка заходів, спрямованих на сприяння професійному самоздійсненню фахівців різних професій.

Мета статті. Метою нашої практично-орієнтованої статті є викладення змісту й структури програми сприяння професійному самоздійсненню вчителів.

Виклад методики і результатів досліджень. У межах проведення Всеукраїнського експерименту «Психолого-педагогічні засади інноваційних технологій розвитку особистості» на базі Києво-Печерського ліцею № 171 «Лідер», нами було здійснено емпіричне дослідження за участю 107 вчителів (89 жінок, 18 чоловіків) середніх загальноосвітніх навчальних закладів декількох регіонів України. Результатом цього дослідження стало визначення основних чинників професійного самоздійснення сучасного вчителя [4].

Відповідно до визначених чинників, виявлено, що *загальні заходи* щодо сприяння професійному самоздійсненню вчителів, у *першу чергу*, мають бути спрямовані на забезпечення наявності у вчителів високого рівня: зацікавленості у власній професійній діяльності; задоволеності своєю професією і роботою; рівня вираженості цінностей, властивих особистості, що самоактуалізується; внутрішньої професійної мотивації; здатності до швидкого встановлення контактів з іншими людьми; професійної самоефективності.

Також *важливе значення* відіграють заходи, спрямовані на підтримку у вчителів гарного стану здоров'я, розвитку в них здатності спонтанно і безпосередньо виражати свої почуття, заохочення їх до постійної роботи над підвищенням власного професійного рівня, розвитку в них здатності до рефлексії своїх почуттів та гнучкості поведінки, створення умов для розкриття здібностей вчителів в їхній професійній діяльності.

Реалізація запропонованої нами програми забезпечення професійного са-

моздійснення вчителів здійснюється у два послідовні етапи: *загальний* та *індивідуальний*.

Загальний етап. Передбачає заходи, які в цілому сприяють підвищенню рівня професійного самоздійснення вчителів. Відповідно до обґрунтованого вище спрямування, вони мають забезпечити підвищення у вчителів рівнів: зацікавленості у власній професійній діяльності; задоволеності своєю професією і роботою; вираженості цінностей, властивих особистості, що самоактуалізується; внутрішньої професійної мотивації; здатності до швидкого встановлення контактів з іншими людьми; професійної самоефективності тощо.

Організаційно цей етап може бути здійсненим у певному освітньому закладі чи групі таких закладів. Вибір і послідовність заходів, засобів та методів забезпечення професійного самоздійснення фахівців здійснюються з урахуванням специфіки діяльності освітнього закладу, а також професійних, статевих та вікових особливостей вчителів, які в ньому працюють.

Загальний етап складається з *чотирьох блоків*:

1) організаційний – визначення специфіки діяльності освітнього закладу, основних вимог, які ставляться до вчителів, умов, в яких вони працюють тощо;

2) діагностичний – здійснення діагностики вчителів з використанням опитувальника професійного самоздійснення та шести психодіагностичних методик (Самоактуалізаційний тест Е. Шострома – САТ, «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана), Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, Методика виявлення «Комунікативних та організаційних здібностей» – КОЗ-2, Модифікація опитувальника на професійне «вигорання» та деформацію – МВІ);

3) формувально-розвивальний – на основі аналізу отриманих на попередньому блоці результатів, визначаються та здійснюються відповідні заходи, спрямовані на підвищення у вчителів рівня професійного самоздійснення;

4) контрольний – здійснення повторного дослідження, спрямованого на визначення ефективності комплексу заходів, що були застосовані.

Вирішення таких задач загального етапу, як збільшення задоволеності фахівців змістом власної професійної діяльності, задоволеності своєю професією і роботою, в цілому може бути забезпечено шляхом загального коригування умов та змісту діяльності, підвищенням рівня матеріального і морального стимулювання, поліпшенням соціально-побутових умов, коригуванням стилю управління тощо.

Збільшення у фахівців вираженості цінностей, властивих особистості, що самоактуалізується, підвищення рівня комунікативних та організаційних здібностей, професійної самоефективності та мотивації, формування індивідуального стилю професійної діяльності, розвиток творчої спрямованості, збільшення професійної мобільності тощо, може бути забезпечено шляхом психологічного консультування, бесід, тренінгових занять, спрямованих на розвиток певних якостей психорегуляційними засобами, наданням загальних та індивідуальних рекомендацій.

Мета програми: сприяння професійному самоздійсненню вчителів через підвищення рівнів: зацікавленості у власній професійній діяльності; задоволеності своєю професією і роботою; вираженості цінностей, властивих особистості, що самоактуалізується; внутрішньої професійної мотивації; здатності до швидкого встановлення контактів з іншими людьми; здатності віддавати собі звіт у своїх потребах і почуттях; здатності регулювати власні емоції і професійної самоефективності.

Завдання програми:

- Ознайомлення учасників з поняттями «самоздійснення» і «професійне самоздійснення».
- Ознайомлення з методами діагностики професійного самоздійснення і провести дослідження.
- Робота над вираженістю цінностей, властивих особистості, що самоактуалізується.
- Сприяння здатності до швидкого встановлення контактів з іншими людьми.
- Підвищення рівня внутрішньої професійної мотивації.
- Підвищення рівня комунікативних та організаційних здібностей.
- Сприяння здатності спонтанно і безпосередньо виражати свої емоції і почуття та регулювати їх.
- Ознайомлення зі способами психічної саморегуляції і з методами зниження рівня емоційної напруги.
- Сприяння активізації особистісних ресурсів.
- Формування установки на збереження і зміцнення психічного і фізичного здоров'я.

Для виконання зазначених завдань були використані наступні методи і техніки: метод позитивної психотерапії (притчі, метафори), бесіди, релаксаційні методи, рольові ігри, мозковий штурм, завдання на самопізнання тощо. Також у структуру тренінгових занять програми входять: а) рольові ігри (моделювання ситуацій); б) групові вправи-дискусії («Моє професійне «Я», «Плюси і мінуси моєї професії», «Мої способи боротьби зі стресом», «Мої професійні ресурси», «Пошук позитиву» тощо); в) тренінгові вправи з подальшим обговоренням та аналізом результатів. Зазначимо, що кожна психологічна вправа чи вправа-дискусія сприяє вирішенню одночасно не однієї, а декількох задач, які у комплексі сприяють досягненню основної мети програми.

Спілкування в умовах програми базується на принципах: «тут і тепер», персоніфікації висловів, відмови від знеособлених думок, активності і довірчого спілкування.

Структура загального етапу програми забезпечення професійного самоздійснення вчителів

Блок	№ заняття	Зміст	Тривалість (год.)
Блок № 1 Організаційний	1.	Визначення специфіки діяльності освітнього закладу, основних вимог, які ставляться до вчителів, умов, в яких вони працюють тощо.	3
Блок № 2 Діагностичний	2.	Знайомство. Міні-лекція «Професійне самоздійснення» Групова психодіагностика.	3
Блок № 3 Формувально-розвивальний Тренінг сприяння професійному самоздійсненню вчителя	3. Цінності особистості, що самоактуалізується	Актуалізація проблеми. «Перше коло». Вправа «Способи досягнення цілей». Вправа «Побажання». Вправа «Інтерв'ю». «Останнє коло».	3
	4. Професійна мотивація	Актуалізація проблеми. «Перше коло». Вправа-дискусія «Моє професійне «Я»». Вправа-дискусія «Плюси і мінуси моєї професії». Вправа «Моя професійна мотивація». «Останнє коло» .	3
	5. Регуляція і саморегуляція емоцій	Актуалізація проблеми. «Перше коло». Мозковий штурм: створення банку природних способів саморегуляції. Вправа «Подорож» Вправа-дискусія «Мої способи боротьби зі стресом». Вправа «Пошук позитиву». «Останнє коло».	3
	6. Контактність і гнучкість поведінки	Актуалізація проблеми. «Перше коло». Вправа «Скріпки». Вправа «Карусель». «Останнє коло».	3
	7. Професійна самоефективність	Актуалізація проблеми. «Перше коло». Вправа-дискусія «Мої професійні ресурси». Вправа «Творче життя». «Останнє коло».	3
Блок № 4 Контрольний	8.	Групова психодіагностика.	3
	9. Завершення програми	«Перше коло». Вправа «Рефлексивна мішень». Вправа «Гора». Прощання.	3
Всього:			27

Структура програми.

Загальний етап програми забезпечення професійного самоздійснення вчителів розрахований на двадцять сім академічних годин (9 занять по 3 години), вміщує 4 блоки: організаційний, діагностичний, формульовано-розвивальний і контрольний. Періодичність занять – 1 раз на тиждень, кількість учасників – 10-18 осіб. До кожного заняття входять наступні елементи: актуалізація проблеми, ритуал вітання («Перше коло»), основний зміст, рефлексія з приводу заняття і ритуал прощання («Останнє коло»). Також обов'язковим елементом кожного заняття є домашнє завдання для продовження роботи над собою і поза межами програми з метою самопізнання та самопосилення, усвідомлення власних емоцій, перенесення отриманого у процесі занять досвіду в життя.

Структуру загального етапу програми забезпечення професійного самоздійснення вчителів наведено у таблиці 1.

1. Блок № 1. Організаційний.

Заняття 1. Визначення специфіки діяльності освітнього закладу, основних вимог, які ставляться до вчителів, умов, в яких вони працюють тощо.

2. Блок № 2 . Діагностичний.

Заняття 2. Знайомство. Групова психодіагностика.

Міні-лекція «Професійне самоздійснення».

Здійснення психодіагностики вчителів з використанням наступних методик:

- 1) Опитувальник професійного самоздійснення;
- 2) Самоактуалізаційний тест Е. Шострома – САТ;
- 3) Методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана);
- 4) Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема;
- 5) Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В. Бойко) [10].

3. БЛОК № 3. Формульовано-розвивальний (Тренінг сприяння професійному самоздійсненню вчителя).

Тренінг складається з п'ятих занять, тривалість кожного – три години. Проводиться тренінг у приміщенні, з можливістю вільного пересування учасників, за наявності необхідного обладнання (столи, стільці, фліп-чарти, олівці, маркери, стікери тощо) та передбачає перерву на каву-брейк (15 хвилин).

Заняття складаються з наступних компонентів: актуалізація проблеми (залежно від теми заняття), «Перше коло» (очікування від заняття), вправи основної частини заняття (вправи на актуалізацію проблеми, вправи на пошук шляхів вирішення проблеми, вправи на розвиток практичних навичок), «Останнє коло» (рефлексія, оцінка-аналіз, прощання).

Важливим компонентом кожного соціально-психологічного тренінгу є прийняття правил. У кожній тренінговій групі також можуть прийматися і свої правила, але існують універсальні: довірчий стиль спілкування; спілкування за принципом «тут і тепер»; персоніфікація висловлювань; щирість у спілкуванні;

повага до учасників групи; конфіденційність усього, що відбувається в групі; неприпустимість оціночного ставлення до людини; активна участь в тому, що відбувається.

Заняття 3. Цінності особистості, що самоактуалізується.

Мета заняття: ознайомлення із поняттям самоактуалізації та робота над вираженістю цінностей, притаманних особистості, що самоактуалізується.

- **Актуалізація проблеми.**
- **«Перше коло».**
- **Вправа «Побажання».**

Мета: поглиблення емоційних зв'язків між учасниками, налаштування на активну роботу. *Час:* 15 хв. *Матеріали:* м'яч або м'яка іграшка.

Хід вправи: учасники кидають один одному м'яч, бажаючи чогось приємного на час заняття. Наприклад, «радості», «творчого натхнення» тощо. Побажання повинні бути короткі (1-2 слова). М'яч повинен потрапити до кожного учасника. Ведучий пильнує, щоб кожний з учасників отримав приємні слова. Після проведення вправи проводиться обговорення.

- **Вправа «Інтерв'ю».**

Мета: знайомство з особливостями професійного становлення учасників тренінгу. *Час:* 15-20 хв.

Хід вправи: Ведучий пропонує учасникам об'єднатися в пари. Один з учасників протягом 1 хв. бере інтерв'ю в іншого, задаючи питання, що стосуються його професійного становлення та ролі професії в його житті. За сигналом ведучого учасники обмінюються ролями. Після проведення інтерв'ю обома учасниками, один з них стає за спиною в іншого та від імені учасника, який сидить, починає розповідати про нього. Потім учасники міняються місцями. В кінці вправи проводиться обговорення.

- **Вправа «Способи досягнення цілей».**

Мета: визначити способи досягнення стратегічних цілей. *Час:* 20 хв.

Обладнання: папір, ручка.

Інструкція: «Визначте свої стратегічні цілі і складіть список видів діяльності, які протягом року або двох зможуть привести вас до їхнього досягнення. Зробіть список якомога докладнішим. Для того, щоб ваш графік був збалансованим, по кожній категорії (стратегічна мета) перерахуйте три-чотири види діяльності». *Обговорення:* По яким стратегічним цілям у вас не виникли проблеми з видами діяльності? Які стратегічні цілі ви не знаєте, як будете реалізовувати?

- **«Останнє коло».**

Заняття 4. Професійна мотивація.

Мета заняття: Ознайомити учасників з поняттями «мотивація» і «професійна мотивація», «внутрішня професійна мотивація». Підвищення рівня внутрішньої професійної мотивації.

- **Актуалізація проблеми.**

Мотивація – це циклічний процес безперервного взаємного впливу та перетворень, у якому суб'єкт дії та ситуація взаємно впливають одне на одного. Мотивація може бути не тільки внутрішньою та зовнішньою, а й позитивною

та негативною. Професійна мотивація є процесом наповнення смислами найзначущих стимулів праці, в результаті чого виникає структура у вигляді ієрархії смислоутворюючих мотивів, яка здатна здійснювати зворотній вплив на трудову поведінку особистості. Про внутрішній тип мотивації слід говорити, коли для особистості має значення власне сама діяльність. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх стосовно змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і т. ін.), то в такому випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію [7].

- **«Перше коло».**

- **Вправа «Моє професійне «Я».**

Мета: підвищення самооцінки; гармонізація емоційного стану; розвиток позитивної професійної концепції «Я-вчитель». *Час:* 10-15 хв.

Хід вправи: На окремому аркуші пропонується намалювати сонце так, як його малюють діти: «У кружечку напишіть власне ім'я або намалюйте себе як вчителя. Біля кожного променя напишіть що-небудь гарне про себе з професійної точки зору. Задача – написати про себе якнайкраще. Якщо з часом у вас з'явиться нова якість, ви можете додати промінчик до сонця».

- **Вправа «Плюси і мінуси моєї професії».**

Хід вправи: Ведучий пропонує учасникам об'єднатися в пари для обговорення плюсів і мінусів професії. За сигналом ведучого учасники обмінюються ролями. Після закінчення вправи проводиться обговорення.

- **Вправа «Професійна мотивація».**

Мета: В процесі проведення цієї вправи вирішується завдання осмислення відмінностей в цілях професійної діяльності на початку кар'єри і в процесі накопичення професійного досвіду. *Час:* 30 хв. *Обладнання:* аркуші форматом А-4, фломастери (олівці).

Хід вправи: Ця вправа може проводитись у двох варіантах.

Перший варіант. Невеликий аркуш ділиться на три частини. Присутнім пропонується відповісти на запитання «Для чого ви працюєте?» з позиції минулого, теперішнього, майбутнього: початок професійної діяльності; в теперішній час; через 5 років.

Другий варіант. Намалювати три малюнки на тему: «Я працюю вчителем»: початок професійної діяльності; в теперішній час; через 5 років. Присутні діляться, в першу чергу, власними враженнями від своїх записів або малюнків. Важливо, щоб вони самі змогли побачити можливі відмінності в змісті, кольоровій гамі зображеного. Після завершення вправи проводиться обговорення.

- **«Останнє коло».**

Заняття 5. Регуляція і саморегуляція емоцій.

Мета: сприяння здатності спонтанно і безпосередньо виражати свої емоції і почуття та регулювати їх.

- **Актуалізація проблеми.**

Регуляція емоцій є комплексом психічних процесів, які підсилюють, послаблюють або утримують на одному рівні інтенсивність емоційних реакцій людини. Поділяють на: саморегуляцію діяльності та психічних процесів; регуля-

цію психічних станів і нерівноважних станів; саморегуляцію функціональних станів у професійній діяльності; контроль поведінки, складовою частиною якої є емоційний контроль.

Регуляція емоцій – усвідомлення своїх емоційних переживань і їхнє біологічно і соціально доцільне використання для досягнення мети і задоволення потреби. Регуляція емоцій передбачає застосування знань про свої емоції для вирішення проблеми, про яку вони сигналізують [11].

Саморегуляція – це здатність керувати своєю поведінкою на основі знань про свої психологічні особливості. Рушійною силою саморегуляції є воля.

Саморегуляція особистості формується і розвивається в процесі мовленнєвої комунікації, що забезпечує різні форми активності й розвитку особистості [6, с. 32].

- **«Перше коло».**

- **Мозковий штурм для створення банку природних способів саморегуляції.**

Учасники по черзі називають способи, які вони використовують в своєму житті для виходу зі стресової ситуації або для надання собі самопомоги у важких життєвих ситуаціях. Способи оформляються на дошці або ватмані. Ведучий узагальнює отримані результати і підводить підсумок.

- **Вправа «Подорож»**

Мета: зниження тривожності, розслаблення.

Інструкція ведучого: «Влаштовуйтеся зручніше, заплющіть очі. Ви вже спробували і вмієте досягати розслабленого стану релаксації всього вашого організму. Такий стан може бути хорошим фоном для подальшої розумової та інтелектуальної діяльності. Він підготує вас для захоплюючої уявної подорожі. Тому зараз, протягом 1-2 хвилин давайте спробуємо розслабитися. За часом буде стежити ведучий. Ви вже знаєте, в якому порядку слід проводити розслаблення.

- Розслабляємо спочатку ноги – від кінчиків пальців ніг, потім руки - від кінчиків пальців рук до плечей. Потім розслабляється тулуб, тіло і обличчя. Отже, протягом однієї хвилини розслабте все ваше тіло, всі м'язи і відпочиньте в цьому розслабленому стані.

- Я буду стежити за часом. Через 1-2 хвилини ми включаємо фонограму (релаксаційну музику). Дякую.

- А зараз, не змінюючи вашої пози, постарайтеся уявити себе на березі річки ... Поруч з вами – узлісся. Ви стоїте на зеленій галявині і дивитесь на воду, що плине в річці ... Над вами у блакитному небі біжать легкі хмари, вода в річці плине плавно, неквапливо ... (Пауза 15 сек.). Дякую.

- А тепер ви опинилися у прекрасному саду. Подивіться – навколо вас ціле море квітів. Перед вами – величезний червоний бутон. Це троянда. Бутон ще не розкритий, він тремтить і пахне. Ви насолоджуєтесь ароматом квітки. Милуєтесь ніжним відтінком і прекрасною формою ... (Пауза 15 сек.). Дякую.

- А тепер ви перенеслися на берег моря. Подивіться, який ласкавий сьогодні прибій. Вам тепло, навіть гаряче. Нестерпно палить сонце. Вам так хочеться

скупатися! І ось ви вже йдете у напрямку моря. Йдете гарячим піском. Підходите аж до кромки прибою. І ось, нарешті – ви пірнаєте в воду, ви вже у воді! Оце так! Яка ж вода сьогодні холодна! Крижана! Вода обпікає вас, зводить руки і ноги! Але ви не боїтеся холоду. Ви вже пливете, сильно працюючи руками і ногами, ви стрімко рухаєтеся вперед. І ось ви починаєте зігріватися. Ви вже адаптувалися в цій холодній воді, море прийняло вас до себе. Ви пливете, пливете, насолоджуєтеся легкою прохолодою води. Вона так приємно охолоджує ваше гаряче тіло. Ви пливете, як дельфін, стрімко і плавно. ... А зараз ви перекинулися на спину і відпочиваєте ... (Пауза 15 сек.). Дякую.

– Але ось ви вже вийшли на берег. А вас уже хтось кличе! А-а, це ж вас запрошують пограти в м'яча, у волейбол. Ви стаєте в коло і включаєтеся в гру ... Ви стрибаєте, відбиваєте м'яч, стрибаєте і вгору і вбік ... Ви допомагаєте відбивати м'яча своїм партнерам ... Ось ви пропускаєте м'яч, і він стрімко котиться від вас землею. Чимдуж за ним! Ви біжите за м'ячем, а він так швидко котиться від вас ... Але ось ви його наздогнали. Яка радість! На radoщах ви навіть підстрибнули. Підстрибнули високо-високо! Але що це? Відірвавшись від землі ви чомусь не опускаєтесь назад! Так ви ж полетіли у повітрі! Дивіться-но, ви летите, летите! Летіть блакитним небом, повільно летіть! Під вами пропливає земля ... Як же добре вміти літати! Запам'ятайте цей стан. Можливо, ви зможете згадати його коли-небудь потім ... (Пауза 15 сек.). Дякую.

- Сподіваюся, ви добре відпочили. А зараз можна відкрити очі, потягнутися, трохи порухатися».

- ***Вправа «Пошук позитиву».***

Мета: виробити способи пошуку позитиву в складних професійних і життєвих ситуаціях. Час: 30 хв.

Хід вправи: виконується індивідуально.

Є стресові ситуації, які мало залежать від нас. Ми можемо їх тільки прийняти із вдячністю як частину нашого життєвого досвіду. Для того, щоб підняти свою самооцінку і сформувані позитивні емоції, можна виконати наступну вправу.

Інструкція ведучого: «Згадайте який-небудь епізод останніх двох тижнів, який вас засмутив або розчарував. Візьміть аркуш паперу і максимально об'єктивно сформулюйте суть події, намагаючись утримуватися від емоційних оцінок. Нижче допишіть слово «Зате ...» і знайдіть, як мінімум, три позитивних наслідки цієї події». Після проведення вправи проводиться обговорення.

- ***Вправа «Мої способи боротьби зі стресом».***

Час: 10 хв. Хід вправи: Ведучий пропонує учасникам об'єднатися в пари для обговорення власних способів боротьби зі стресом. Після проведення вправи проводиться обговорення.

- ***«Останнє коло».***

Заняття 6. Контактність і гнучкість поведінки.

Мета заняття: розширення можливостей встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування; відпрацьовування навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми і розвиток гнучкості поведінки.

- **Актуалізація проблеми.**

Контактність характеризує здатність людини до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми або, використовуючи звичну у вітчизняній соціальній психології термінологію, до суб'єкт-суб'єктного спілкування.

Гнучкість поведінки – це ступінь гнучкості суб'єкта в реалізації своїх цінностей у поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко і адекватно реагувати на мінливу ситуацію.

- **«Перше коло».**

- **Вправа «Скріпки».**

Мета: пошук шляхів творчого вдосконалення виконання знайомих дій.

Час: 10 хв. *Обладнання:* скріпки.

Хід вправи: Учасники поділяються на підгрупи по 5-6 осіб. У кожного з них по чотири скріпки.

Перше завдання: якомога скоріше скласти з них ланцюжок (один на кожену підгрупу, використавши всі скріпки). Ведучий фіксує мінімальний та максимальний час, який був витрачений на виконання завдання.

Друге завдання: якомога швидше розібрати ланцюжок. Після виконання завдання учасникам надається 1 хвилина для обговорення та пошуку методів прискорення виконання завдання. Ведучий пропонує повторити виконання завдання, фіксуючи максимальний і мінімальний час. Після другої спроби, результати порівнюються.

Обговорення: Наскільки швидко вдалося виконати вправу вдруге? З чим пов'язане прискорення – з тим, що пройшло тренування чи з тим, що був виявлений ефективніший спосіб діяльності, чітка координація дій учасників? Наскільки реально спланувати діяльність, розподілити дії?

- **Вправа «Карусель».**

Мета: формування навичок швидкого реагування під час вступу в контакти з іншими людьми; розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

Під час виконання вправи здійснюється низка зустрічей між учасниками тренінгу, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко розпочати контакт, підтримати розмову та розпрощатися.

Учасники тренінгу утворюють два кола – внутрішнє (нерухоме) та зовнішнє (рухоме) – за принципом каруселі, обличчям одне до одного.

Орієнтовні ситуації:

- «Перед Вами – людина, яку Ви добре знаєте, але тривалий час не бачили. Ви радієте цій зустрічі...»
- «Перед Вами – незнайома людина. Познайомтесь з нею...»
- «Перед Вами – маленька дитина, яку щось злякало. Підійдіть до неї та заспокойте...»
- «Після тривалої розлуки Ви зустрічаєте коханого (кохану). Ви дуже раді зустрічі...»

На встановлення контакту й проведення розмови відводиться 3–4 хвилини. Потім ведучий дає сигнал і учасники тренінгу пересуваються до іншого

учасника. Після проведення проводиться обговорення.

- *«Останнє коло».*

Заняття 7. Професійна самоефективність.

Мета заняття: сприяння активізації особистісних ресурсів, посилення професійної самоефективності.

- *Актуалізація проблеми.*

Переконавання у власній ефективності (самоефективності) може сильно впливати на рівень досягнень індивіда, визначає силу і стійкість мотивації до діяльності, допомагає протистояти труднощам на шляху до мети, підвищує самоповагу. Люди з високим рівнем самоефективності мають більший інтерес до освіти і професійних занять, навчання для них стає частиною життя і забезпечує їх основним джерелом особистісного зростання [3].

Самоефективність – це впевненість (переконавання) людини щодо її потенційної здатності організувати та здійснити власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Також самоефективність розглядається і як продуктивний процес інтеграції когнітивних, соціальних та поведінкових компонентів задля здійснення оптимальної стратегії у різноманітних ситуаціях. Професійна самоефективність – як віра суб'єкта у свої можливості здійснювати діяльність, а також у власний розвиток у процесі досягнення професійних цілей та завдань.

- *«Перше коло».*

- *Вправа «Мої професійні ресурси».*

Складні ситуації зустрічаються майже кожного дня, але не кожна з них закінчується поразкою. Завдяки чому ми знаходимо вихід із складних життєвих і професійних обставин?

Інструкція: «Розділіть ще раз аркуш паперу навпіл. Перша колонка буде мати назву «зовнішні ресурси», друга – «внутрішні ресурси». А тепер максимально сконцентруйтеся на собі і спробуйте виявити те, що завжди вас підтримує і допомагає запобігти невдачі у будь-яких життєвих ситуаціях. У першій колонці запишіть тих людей, на допомогу або пораду яких ви завжди можете розраховувати. У другій – найбільш сильні риси вашого характеру й темпераменту, які підтримують вас вже сьогодні».

Обговорення: На які власні ресурси ви можете розраховувати на шляху до досягнень? Як ви зрозуміли, що саме ці якості для вас є найважливіші?

- *Вправа «Творче життя».*

Мета: перенесення розгляду проблем креативності в область щоденних життєвих реалій. *Час:* 15 хв. *Обладнання:* маркери, листи формату А-3, А-2.

Хід вправи: Учасники об'єднуються в групи по 5-6 осіб та отримують завдання: «сформулювати перелік рекомендацій, які дозволять зробити більш творчим власне життя». До переліку бажано включити рекомендації щодо впровадження творчих підходів у професійне життя. Сформульовані рекомендації повинні бути реальними і з потенціальною можливістю впровадження більшістю учасників. Після виконання завдання аркуші розміщуються для ознайомлення всіма учасниками. Представники кожної команди озвучують свої рекомендації та коротко пояснюють, як саме їх дотримання допоможе зробити власне життя

більш творчим.

- **«Останнє коло».**

Блок № 4. Контрольний.

Заняття 8. Проведення повторної групової психодіагностики.

Заняття 9. Завершення програми.

Мета заняття: підведення підсумків і завершення програми.

- **«Перше коло».**

- **Вправа «Рефлексивна мішень».**

Рефлексія (лат. reflexio – звернення назад, самопізнання) – усвідомлення індивідом того, як його сприймають і оцінюють інші індивіди або спільності; вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження; роздуми, аналіз власного психічного стану.

Мета: Підведення підсумків тренінгу. *Час:* 15 хв. *Обладнання:* шаблон «мішень» на аркуші ватману, кольорові олівці, фломастери.

Хід вправи: На аркуші ватману малюється мішень, яка ділиться на чотири (можна більше або менше) сектори. У кожному з секторів записуються параметри для рефлексії групової взаємодії, діяльності, що відбулись. Наприклад, 1-й сектор – оцінка змісту; 2-й сектор – оцінка форми, методів взаємодії; 3-й сектор – оцінка діяльності ведучого; 4-й сектор – оцінка власної діяльності. Кожний учасник маркером або фломастером (ручкою, олівцем) чотири рази (по одному в кожний сектор) «стріляє» у мішень, роблячи мітку (крапку, «плюс» тощо). Мітка відповідає його оцінці результатів взаємодії, що відбулася. Якщо учасник дуже низько оцінює результати, то мітка йому ставиться в «молоко» або в поле «О» на мішені; якщо вище, то в поле «З». Якщо результати оцінюються дуже високо, то мітка ставиться в «яблучко», у поле «5» мішені. Після того, як всі учасники взаємодії «вистрілили» (поставили чотири мітки) у рефлексивну мішень, вона вивішується на загальний огляд і тренер організує її короткий аналіз. Після проведення вправи проводиться обговорення.

- **Вправа «Гора».**

Мета: з'ясувати реалізацію очікуваних результатів. *Час:* 10 хв. *Обладнання:* зображення гори, «смайлики» зеленого, жовтого і червоного кольорів.

Ведучий: «Ми багато чого послушали, побачили, багато попрацювали. Наостанок, мені б хотілося, щоб ви висловили своє враження про наш тренінг, обравши один із «смайликів». Якщо тренінг був корисний для вас, візьміть зелений, якщо ви не впевнені – жовтий, а якщо вважаєте, що ні – червоний».

Інструкція: «Пропоную підійти до зображення «Гори» і розташувати свій «смайлик» на ній». Обговорення в колі: кожен учасник обирає і закінчує фразу за власним бажанням (Мене вразило... Мені згадалося... Мені запам'яталося... Мене дратувало... Мене порадувало...).

- **Прощання.**

Індивідуальний етап. Проводиться індивідуальна практична робота з окремим вчителем (вчителями) залежно від їхніх діагностичних результатів, і передбачає індивідуалізований підбір певних заходів та методів, спрямованих на допомогу у професійному самоздійсненні певному фахівцеві.

Індивідуальний етап також складається з *трьох блоків*:

1) аналіз індивідуальних діагностичних результатів вчителів з метою визначення переліку тих, з якими є доцільна індивідуальна практична робота; розробка індивідуальних програм, спрямованих на сприяння професійному самоздійсненню певного вчителя;

2) формувально-розвивальний – виконання вчителем індивідуальної програми з постійним супроводом цього процесу практичним психологом;

3) контрольний – визначення ефективності індивідуальної роботи, прийняття рішення про її завершення (з наданням рекомендацій щодо подальшої самостійної роботи фахівця) чи продовження.

Безпосередньо психофізіологічне забезпечення самоздійснення фахівців здійснюється практичними психологами, які мають необхідну для цього кваліфікацію, у тісній співпраці з керівництвом освітнього закладу.

Висновки. Відтак, відповідно до визначених нами у емпіричному дослідженні чинників професійного самоздійснення вчителів, було розроблено програму сприяння їхньому професійному самоздійсненню, яка спрямована на забезпечення підвищення в них рівнів: зацікавленості у власній професійній діяльності; задоволеності своєю професією і роботою; вираженості цінностей, властивих особистості, що самоактуалізується; внутрішньої професійної мотивації; здатності до швидкого встановлення контактів з іншими людьми і професійної самоефективності.

Перспективи подальших досліджень полягають у практичному впровадженні програми сприяння професійному самоздійсненню вчителя і перевірці її ефективності.

Список використаних джерел

1. Алонцева А.И. Самоосуществление личности в юношеском возрасте / А.И. Алонцева // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 3(6). – С. 23 – 25.
2. Большакова А.М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / А. М. Большакова ; Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2011. – 36 с.
3. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. - СПб.: Евразия, 2000. - 320 с. - С. 216.
4. Кокун О.М. Чинники професійного самоздійснення вчителя / О.М. Кокун, Д.Г. Кравченко, Н.М. Панасенко // Український психологічний журнал. – № 2 (8). – 2018. – С. 74 – 85.
5. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / Максименко С.Д. - К.: ТОВ "КММ", 2006. - 240 с.
6. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность в юношеском возрасте / Ю.А. Миславский. – М.: Педагогика, 1991. – 151 с.
7. Панасенко Н.М., Завадська Т.В. Вплив емоційного вигорання на нейродинамічні характеристики та професійну мотивацію вчителів на різних етапах професійної майстерності // Актуальні проблеми психології. – Т.

- Х: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – 2011. – Вип. 18. – С. 355 – 367
8. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: монографія / за ред. С.Д. Максименка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. - 400 с.
 9. Психологічний супровід як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів: методичний посібник / Д.Г. Кравченко, О.М. Кокун, Н.М. Панасенко [та ін.] за ред. С.Д. Максименка. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. – 106 с.
 10. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості: монографія [Електронний ресурс] / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов [та ін.] ; за ред. О.М. Кокун. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 297 с. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10038/>.
 11. Саенко Ю.В. Регуляція емоцій: тренінги управління чувствами и настроениями. – СПб.: Речь, 2011. – 232 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Alonceva A.I. Samoosushhestvlenie lichnosti v junosheskom vozraste / A.I. Alonceva // Vektor nauki TGU. – 2011. – № 3(6). – S. 23 – 25.
2. Bol'shakova A.M. Osobistisna realizovanist' ljudini v ontogenezi: avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk : 19.00.07 / A. M. Bol'shakova ; Klasich. privat. un-t. – Zaporizhzhja, 2011. – 36 s.
3. Bandura A. Teorija social'nogo nauchenija / A. Bandura. - SPb.: Evrazija, 2000. - 320 s. - S. 216.
4. Kokun O.M., Kravchenko D.G., Panasenko N.M. Vznachennja chinnikov samozdijsnennja suchasnogo vchitelja / O.M. Kokun, D.G. Kravchenko, N.M. Panasenko // Psihologichni koordinati rozvitku osobistosti: realii ta perspektivi: zbirnik naukovih materialiv II Vseukr.nauk.-prakt. konf. (17 travnja 2017 r., m. Poltava) – Poltava: Vidavec' Shevchenko R.V., 2017. – S. 83 – 87.
5. Maksimenko S.D. Geneza zdijsnennja osobistosti / Maksimenko S.D. - K.: TOV "KMM", 2006. - 240 s.
6. Mislavskij Ju.A. Samoreguljacija i aktivnost' v junosheskom vozraste / Ju.A. Mislavskij. – M.: Pedagogika, 1991. – 151 s.
7. Panasenko N.M., Zavads'ka T.V. Vpliv emocijnogo vigorannja na nejrodinamichni harakteristiki ta profesijnu motivaciju vchiteliv na riznih etapah profesijnoi majsternosti // Aktual'ni problemi psihologii. – Т. Х: Psihologija navchannja. Genetichna psihologija. Medichna psihologija. – 2011. – Vip. 18. – S. 355 – 367.
8. Psihologichni chinniki samodeterminacii osobistosti v osvitr'omu prostori: monografija / za red. S.D. Maksimenka. – Kirovograd: Imeks-LTD, 2013. - 400 s.
9. Psihologichnij suprovid jak zasib aktivizacii piznaval'noi dijial'nosti uchniv: metodichnij posibnik / D.G. Kravchenko, O.M. Kokun, N.M. Panasenko [та ін.] за ред. С.Д. Максименка. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. – 106 с.

- in.] за ред. S.D. Maksimenka. – K.: DP «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. – 106 с.
10. Психологічні закономірності професійного самоздійснення особистості: монографія [Електронний ресурс] / O.M. Kokun, V.V. Klimenko, O.M. Kornijaka, O.R. Malhazov [та ін.] ; за ред. O.M. Kokuna. – K.: Pedagogichna dumka, 2015. – 297 с. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10038/>.
 11. Saenko Ju.V. Reguljacija jemocij: treningi upravlenija chuvstvami i nastroenijami. – SPb.: Rech', 2011. – 232 s.

Kokun O.M., Panasenko N.M. The program promoting professional self-fulfilment of teachers. The article presents the content and structure of the program promoting professional self-fulfilment of teachers. It consists of two consecutive stages: general and individual. The program general stage is designed for twenty-seven academic hours (9 classes for 3 academic hours) and includes 4 blocks: organizational, diagnostic, forming-developing, monitoring. The individual stage, consisting of three blocks, involves individual practical work with a teacher (some teachers) depending on their diagnostic results, and provides an individualized selection of certain techniques and methods aimed at professional self-fulfilment of this particular specialist.

The program aim is to raise teachers' interest in their own professional work; their satisfaction with their profession and work; expressiveness of the values of a self-actualizing person; internal professional motivation; their ability to establish quickly contacts with other people, and their professional self-efficacy.

The following methods and techniques were used to solve the program tasks: methods of positive psychotherapy (parables, metaphors), conversations, relaxation methods, role games, brainstorming, tasks for self-knowledge, and etc. Also the program training sessions include: a) role games (simulation of different situations); b) group exercises-discussions; c) training exercises with further discussion and analysis of the obtained results. We should note that each psychological exercise or exercise-discussion contributes to simultaneous solving of not one, but several tasks, contributing to achievement of the program main goal.

Psycho-physiological support for the specialists' self-fulfilment should be carried out directly by practical psychologists having necessary qualifications for this, in close cooperation with the management of a corresponding educational institution.

Key words: professional self-fulfilment, program, training, exercise, teacher.

УДК: 159.938

Кружева Т.В.

ХАРАКТЕРИСТИКИ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ НАУКОВЦІВ

Кружева Т.В. Характеристики мотивації досягнення науковців. В статті викладено теоретико-експериментальні положення стосовно поняття "мотивація досягнень". Емпіричний матеріал деталізований кількісними показниками мотивації на успіх і мотивації на уникання невдач. Інтерпретаційну канву отриманих результатів (індивідуальні відмінності й індивідуальну варіативність) обумовили теоретичні положення й власні дані відносно того, що особливості мотивації є особливими утвореннями, котрі обумовлюються змістом діяльності, в яку конкретна особистість включена, в даному матеріалі – змістом діяльності вченого – дослідника.

Ключові слова: вчений – дослідник науковець, мотивація досягнення, мотивація успіху, мотивація невдач.

Кружевая Т.В. Характеристики мотивации достижений ученого. В статье изложены теоретико-экспериментальные положения относительно понятия “мотивация достижений”. Эмпирический материал детализирован количественными показателями мотивации успеха и мотивации неудач. Интерпретационную канву полученных результатов (индивидуальные отличия индивидуальная вариативность) обусловили теоретические положения и собственные данные относительно того, что особенности мотивации являются особенными образованиями и обуславливаются содержанием деятельности, в которую конкретная личность включена, в данном материале – содержанием деятельности ученого – исследователя.

Ключевые слова: ученый–исследователь, мотивация достижений, мотивация успеха, мотивация неудач.

Постановка проблеми. Усі спонукальні джерела активності особистості об'єднуються поняттям мотиваційної сфери, яка охоплює потреби особистості, її інтереси, прагнення, потяги, переконання, установки, ідеали, наміри, а також соціальні ролі, стереотипи поведінки, соціальні норми, правила, життєві цілі та цінності й, нарешті, світоглядні орієнтації в цілому. Особливу роль у формуванні мотиваційної сфери особистості й поведінки відіграють установки, зокрема, соціальні стереотипи, різнопланові спрямованості, наприклад, стосовно професії. Мотиви й спрямованості становлять ядро людини. Особистісні спрямованості (надання переваги, нахили, установки, цінності, світогляд, ідеали) беруть участь у формуванні конкретного мотиву, наприклад, вибору професії чи відповідного способу дій. Виходячи з вищезазначеного, індивід потребує досягнення, реалізації тих чи інших мотивів.

Вихідні передумови. Прагнення займатися наукою (мотивація наукової діяльності) обумовлюється багатьма причинами. Це й прагнення до пізнання та творення нового, невідомого (актуалізовані пізнавальні та творчі потреби) – потреба в творчій діяльності, бажання зрозуміти якесь конкретне явище **самому** й довести його сутність до інших; до певної науки чи до якогось конкретного питання; й бажання бути корисним своїм відкриттям, послужитися людству, або, принаймні, вирішити якесь народно-господарське, хай й вузьковідомче завдання, або навіть просто залишити свій слід в історії науки публікацією своєї роботи й досягнення певного соціального статусу (отримання вченого ступеню, наукового звання); й прагнення до самореалізації, визнання в наукових колах, честолюбного бажання виділитися, виокремитися із загальної шерехи в зв'язку з престижністю наукової діяльності в очах суспільства. Відіграють роль і схильність до кабінетної (конвенційного типу діяльності) роботи, можливість отримання, завдяки науковій діяльності високої посади та іншого, не менш важливого, поцінування [1].

Вплив цих мотивів на ефективність (продуктивність) наукової роботи, на думку самих вчених, різна. Але переважна більшість із них схиляються до думки, що головним стимулом для вченого є пізнавальна потреба, котра втілюється в таку властивість особистості науковця як допитливість. Але, все ж таки, провідним мотивом, який робить роботу високоефективною, є мотив досягнення.

На жаль, даних про те, на якому етапі наукової кар'єри сильніше працюють ті чи інші мотиви, мало. Це стосується й впливу на мотивацію наукової діяльності статевих відмінностей та інших особливостей людини.

Отже, ефективність будь-якої діяльності, наукової, зокрема, в процесі професійного самоздійснення, обумовлюється особливостями мотивації суб'єкта діяльності, при цьому, зміст і рівень розвитку професійної мотивації розглядається як один із критеріїв її формування, а точніше, специфікації в процесі оволодіння професією. Важливим є те, що вивчення професійної мотивації необхідне для виявлення реального рівня й можливих перспектив, а також зони її найближчого розвитку та оптимального впливу на професійний розвиток спеціаліста.

Особливості мотивації професійного самоздійснення вчених-дослідників з'ясувалися нами за допомогою низки методик. Так, зокрема, за допомогою К. Земфіра, у модифікації Р. Реана досліджувалися особливості (кількісні вирази) внутрішньої та зовнішньої мотивації та мотиваційні комплекси, що складаються на основі їх поєднання; методика В.С Мільмана (1998) дозволила з'ясувати характеристики мотиваційної структури (виробничу та загальножиттєву) науковців; методика Ш. Річі, П. Мартіна виявила найбільш значущі для науковця мотиви та їх ієрархію [3].

В даному матеріалі представлені результати дослідження, в якому з'ясувалися **особливості прояву мотиву досягнення** в тій же групі науковців.

Мотив досягнення, як стійка характеристика особистості вперше був виділений Г. Мюреем й розумівся як стійке прагнення зробити щось добре й швидко досягнути певного, бажаного рівня в якійсь справі. Мотивація досягнення проявляється в активності, спрямованій на досягнення певного результату, що оцінюється відповідно до індивідуальних параметрів і соціальних норм.

Однак в процесі подальших досліджень в межах цього мотиву досягнення були виділені дві незалежні мотиваційні тенденції: прагнення до успіху та прагнення до уникання невдач [Д. Мак.Клелланд, Х. Хекхаузен].

Мотив досягнення показує наскільки людина прагне до підвищення рівня своїх можливостей, розвитку своєї компетентності, оскільки саме ця компетентність дає змогу людині досягти успіху в житті. Успіх – явище відносне. З одного боку, успіх – це подія, котра отримує соціальну та громадську оцінку, оскільки саме суспільство вирішує, чи вважати успішними результати зусиль особистості. З іншого боку, успіх – це подія в житті певної особистості і саме їй визначати, що для неї є успіхом. Він (успіх) залежить від багатьох факторів: індивідуальної психології конкретної людини, її системи цінностей, яка, у свою чергу, з часом в силу тих чи інших обставин (причин), може змінюватися і навіть суттєво. Успіх – це питання масштабу, питання очікування результатів та цільової установки.

Отже, мотивація досягнення – одна з різновидів мотивації діяльності, котра пов'язана з потребою індивіда домагатися успіху й уникати невдач.

Дослідження мотивації досягнення розпочалися в 50-ті роки двадцятого століття американським вченим Д. Мак.Клелландом, який виявив індивідуальні відмінності в мотивації досягнення за допомогою апперцептивного тематичного тесту (різновид проекційного).

Розвиток мотивації досягнення пояснювався особливостями соціалізації (наприклад, ціннісними орієнтаціями) у представників різних соціальних верств. Д. Мак.Клелланд вважав, що формування мотивації досягнення залежить від сприятливих умов виховання, сприятливого середовища й узгоджується з теорією соціального наочіння.

Мотивація досягнення – побічний продукт більш фундаментальних соціальних мотивів. Наступні роботи показали, що тут відбувалося нехтування ранніми формами діяльності досягнення, яку, наприклад, діти здійснюють спонтанно і навіть всупереч виховним впливам з боку дорослих. Оскільки від початку домінуючі визначення мотиву досягнення як прагнення до підвищення рівня власних можливостей не пояснювало певних особливостей розвитку, були введені конкретні мотиваційні змінювані перемінні, котрі встановлювали взаємозв'язок між діяльністю та мотивом досягнення: 1) особистісні стандарти, оцінка суб'єктивної ймовірності успіху, суб'єктивного відчуття складності завдання тощо; 2) привабливість самооцінки, привабливість для індивіда особистого успіху чи невдачі в даній діяльності; 3) індивідуальне переважання типу атрибуції – приписування відповідальності за успіх або невдачу собі чи обставинам.

Дослідження показали, що основні типи поведінки, котрі спрямовані на досягнення успіху чи уникання невдач, складаються між трьома й тринадцятьма роками життя й формуються як під впливом батьків, особливо матері, так і під впливом середовища. У віці трьох – п'яти років більш сильна та орієнтована на успіх мотивація досягнення складається, коли успіх підкріплюється схваленням і позитивним ставленням до дитини з боку батьків і вихователів.

Разом із тим, дослідження також показали, що санкції осуду в ситуації невдачі, можуть не сприйматися дитиною негативно, коли це відбувається в обставинах поваги та доброзичливості. В свідомості чотирьох – п'ятилітньої дитини, реакція батьків на успіх або невдачу вже не носять характеру простого підкріплення. Коли їй стає зрозумілим наскільки складним та важким повинно бути завдання, щоб при невдачі не викликати докорів, їй опосередковано стає відомим стандарт вимог до неї, за яким оцінюються її успіхи. Тоді надмірне схвалення за кожен малу децицію виконаного завдання, вона може сприймати як відсутність віри з боку дорослих в її здатності й, навпаки, несхвалення при невдачі та відсутність схвалення за умови успіху – як високу думку про її можливості.

На формування високої потреби на досягнення успіху впливає міра емоційного залучення батьків у справи дитини, а також навколишні, зовнішні обставини. Найбільш сприятлива ситуація ненав'язливого тиску, пресингу з боку батьків й високої насиченості середовища спонукальними факторами. Тоді ви-

никає максимум можливостей для самостійної перевірки дитиною своїх умінь та можливостей.

Мотивація досягнення – бажання покращити свої результати, незадоволеність досягнутим і наполегливість в досягненні своїх цілей.

Мотивація на успіх відноситься до позитивних мотивацій. При такій мотивації людина, розпочинаючи справу, розраховує на досягнення чогось конструктивного, позитивного (позитивний результат). Люди з такою мотивацією – активні, впевнені в собі, своїх силах, відповідальні, ініціативні, у них сформована потреба на досягнення успіху.

Мотивація на невдачу (високий її рівень) відноситься до негативних емоцій. За такого типу мотивації активність людини пов’язана з потребою уникати невдач, внаслідок очікування покарання тощо, її супроводжують негативні очікування. Розпочинаючи справу, людина вже заздалегідь передбачає можливі невдачі, зосереджується на шляхах уникання гіпотетичних невдач, а не на продуктивних способах досягнення успіху. Такі люди невпевнені в собі, тривожні, уникають відповідальних завдань, особливо за умов дефіциту часу. Звідси – надвиповідільне, навіть занадто запобігливе ставлення до справи, завбачливість при її виконанні (наприклад, наукових звітів).

Таким чином, рівень домагань – це прагнення до досягнення цілі (мети) тієї міри складності, яку людина здатна досягти. Звідси – термін “реалістичний рівень домагань”.

Людей з “реалістичним рівнем домагань” вирізняє:

- впевненість;
- настійливість у досягненні своїх цілей;
- більша продуктивність порівняно з людьми, рівень домагань яких є неадекватним їх здібностям і можливостям.

Розходження між домаганнями та реальними можливостями людини призводить до того, що вона - починає неправильно себе оцінювати; її поведінка стає неадекватною; часто виникають емоційні зриви; підвищена тривожність тощо. З цього випливає, що рівень домагань тісно пов’язаний з самооцінкою та мотивацією досягнення успіху в різних видах діяльності.

Американськими вченими Д. Мак.Клелландом та Д. Аткинсоном була розроблена теорія мотивації досягнення успіху в різних видах діяльності. Згідно положень цієї теорії, люди, що замотивовані на успіх ставлять перед собою такі цілі, досягнення яких однозначно поціновується ними як успіх. До того ж вони прагнуть за будь що досягати успіху в своїй діяльності. Такі люди сміливі та рішучі; розраховують на визнання їх дій, що спрямовані на досягнення поставлених цілей. Їх також характеризує здатність мобілізувати всі свої ресурси та зосереджувати увагу на досягнення поставлених цілей.

Індивіди, що орієнтовані на досягнення успіху, спроможні правильно оцінити свої здібності, успіхи та невдачі, тобто адекватно оцінювати себе. У них виявляється реалістичний рівень домагань.

Люди, що замотивовані на уникання невдач – для них відчутно вираженою метою діяльності є не те, щоб досягти успіху, а те, щоб уникнути невдач, тобто людина від початку замотивована (наладнана) на невдачу:

- проявляє невпевненість у собі, свої сили;
- у принципі не вірить у можливість досягнення успіху;
- боїться критики;
- у неї відсутнє почуття задоволення від роботи, в якій трапляються тимчасові невдачі.

Люди, орієнтовані на невдачу, неадекватно оцінюють себе, що призводить до формування нереалістичних домагань (надміру високих, або, навпаки, надміру занижених). Поведінковими проявами цього є:

- вибір лише важких або зовсім вже легких цілей;
- підвищена тривожність;
- невпевненість у своїх силах;
- тенденція уникання участі в змаганнях;
- некритичність в оцінці досягнутого;
- помилковість стосовно прогнозів тощо.

В даному дослідженні оцінювалися узагальнені характеристики мотивації на успіх та мотивації на уникання невдач в тій же групі науковців за методиками Т. Елєрса.

Аналіз результатів дозволив виявити наступне:

1). Особливості мотиваційної спрямованості науковців – психологів на досягнення успіху:

- за відсотковими значеннями показників в середньому по групі науковці – психологи мотивовані на досягнення успіху на рівні 43,3 % (середній рівень). Діапазон індивідуальних варіацій знаходиться в межах 25,0 – 56,2 %;

- порівняння середньо-групових відсоткових значень показників мотивації на успіх показало, що науковці – жінки менш мотивовані (43,3 %), ніж чоловіки, у яких цей показник становить 46,6 %, що незначно (всього на 7,3 %) переважає такий у жінок;

- звертає на себе увагу те, що варіативний розмах показника мотивації на успіх у жінок зафіксований у більш широкому діапазоні: 25,0 – 56,2 %, в той час як у чоловіків відповідні значення становлять 43,3 – 50,0 %.

2). Особливості мотиваційної спрямованості науковців – психологів на уникання невдач:

- в середньому по групі відсоткові кількісні значення цього показника становлять 51,7 % (середній рівень), що на 16,2 % переважає кількісний вираз показника мотивації на успіх;

- гендерні особливості стосовно цього показника мають такий кількісний вираз: у жінок – дослідниць – 50,3 %; у чоловіків – 49,1 % - практично співставимі значення (переважання у жінок зафіксовані на рівні 2,4%);

- але, як і стосовно мотивації на успіх, тут (уникання невдач) у дослідниць – психологів варіативний розмах зафіксований у більш широкому діапазоні.

зоні: 33,3 – 80,0 %, в той час як у чоловіків – дослідників варіативна шерега має значно менший діапазон – 46,7 – 51,7 %.

Таким чином, спрямованість на успіх та уникання невдач зафіксовані на середньому рівні з незначним кількісним переважанням все ж таки показників мотивації на уникання невдач.

Крім того, варіативний діапазон кількісних виразів у жінок – дослідниць більш широкий, ніж у чоловіків – дослідників. Стосовно останньої тези, можна припустити, що жінки – дослідниці (як і взагалі працюючі жінки) зазнають впливу більш широкого кола факторів – зовнішнього і внутрішнього середовища, зокрема, притаманна жінкам підвищена емоційність, загострене переживання з приводу неадаптивностей й невдач у роботі, певна невпевненість у власні сили тощо, напружують регуляторні системи організму, свідченням чого й став і широкий варіативний діапазон експериментальних даних у жінок – дослідниць.

Отримані дані в даному дослідженні перегукуються з результатами особливостей прояву зовнішньої та внутрішньої мотивації, показників мотиваційної структури та мотиваційного профілю [3].

Інтерпретаційну канву отриманих результатів (індивідуальні відмінності та міжіндивідуальну варіативність) обумовили теоретичні положення стосовно того, що особливості мотивації є особливим утворенням і визначається змістом діяльності, в яку ця особистість включена, в даному матеріалі – змістом діяльності науковця - дослідника.

Узагальнюючи, зазначимо, що виявлені в дослідженнях емпіричні реалії, розкривають деякі особливості мотиваційної сфери науковців – дослідників.

Якісний та кількісний аналізи результатів дослідження дозволяють зазначити наступне:

- загальний рівень професійної мотивації варіює в залежності від віку та терміну (стажу) перебування в професії: дуже високий рівень (в межах 92 %) – молоді спеціалісти (21 - 30-літні); середньо-високий (70 %) – 31 – 50-літні; й знову високий рівень (82 %) – науковці віку 51 рік і вище;

- виявили широкий діапазон (різнопланових і різноспрямованих) мотиваційних спонукань на шляху до досягнення професійних звершень, але в цілому домінує внутрішня мотивація не тільки стосовно зовнішньо -негативної спрямованості, але й стосовно зовнішньо – позитивної;

- мотиваційна структура науковця представлена середнім рівнем з тенденцією до високого домінування робочого (ділового) мотиваційного профілю (середньо-групові значення в межах 65,4 %) проти 51,5 % загально – життєвого. Тобто, робочий профіль переважає останній на 11,2 %;

- аналіз прихованих мотивів особистості науковці до діяльності (мотиваційний профіль) виявив наступне: в діапазоні середньо-групових значень (36,6 – 30,7 балів) набрали такі мотиви – “бути запитаним”; самовдосконалення; визнання з боку інших людей; бути креативним; стійке структурування елементів роботи; ставити перед собою складні цілі й досягати їх; комфортні умови діяльності. Наступна група, суб”ективно зазначених мотивів, варіювали в кількіс-

ному діапазоні балів - 28,1 – 25,1 – високу це – мати високу платню; позитивний соціально-психологічний клімат; формувати та підтримувати товариські взаємини в колективі й потреба – мотив в різноманітні складових діяльності та стимулюванні ззовні. Й, нарешті, на останньому місці виявився мотив-потреба в домінуванні (в межах 21,7 бали);

- мотивація досягнення була деталізована в двох мотиваційних спрямованостях: на успіх та на уникання невдач – виявили середній рівень (в межах 43,3 %) мотивацію на досягнення успіху й в межах 51,1 % - середній рівень мотивації на уникання невдач, Тобто, переважання другого над першим зафіксовано в межах 16,2 %.

Таким чином, в представленому дослідженні отримали низку мотиваційних компонентів науковця – дослідника. Ми свідомі того, що дані характеристики не деталізують повною мірою мотиваційне “поле” особистості науковця, тому подальші дослідження мотиваційної сфери відкриті для наступних теоретико-експериментальних спроб, розробки та уточнення інтерпретаційних, зокрема, пояснювальних стратегій в руслі психофізіологічних і загальнопсихологічних положень стосовно сутності такого феномену як “мотив”, “мотивація” в контексті професійного самоздійснення науковців, оскільки завжди існує потреба в нових фактах, які можуть розширити вже усталені положення, зокрема, й стосовно мотиваційної сфери науковця

Список використаних джерел

1. Ільин Є.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин – СПб: ПИТЕР, 2000. – С. 75 - 114.
2. Кружева Т.В. Деякі особливості професійного самоздійснення науковців / Кружева Т.В. // Актуальні проблеми психології, Зб. Наук. пр. Інституту психології НАПН України: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Т. V. – В. 15. – С. 92 - 105.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Ilin E.P. Motivatsiya i motivyi / E.P. Ilin – SPb: PITER, 2000. – S. 75 - 114.
2. Kruzheva T.V. Deyaki osoblivosti profesynogo samozdlysnennya naukovtsiv / Kruzheva T.V. // Aktualni problemi psihologiyi, Zb. Nauk. pr. Institutu psihologiyi NAPN UkraYini: Psihoflzologiya. Psihologiya pratsi. Eksperimentalna psihologiya. T. V. – V. 15. – S. 92 - 105.

Kruzhevaya T.V. Characteristics of the motivation of the scientist. The article outlines the theoretical position of the relative concept of “achievement motivation”. Empirical material is detailed quantitative indicators of success motivation and failure motivation. The interpretational outline of the results obtained (individual differences, individual variability) was determined by theoretical propositions and own data that the features of motivation are special entities and are determined by the content of the activity in which the particular personality is included, in this material the researcher.

Keywords: scientist – researcher, motivation of achievements, motivation of success, motivation of failures.

ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ – ПРОГРАМІСТІВ І СИСТЕМНИХ АДМІНІСТРАТОРІВ

Панасенко Н.М. Чинники професійного самоздійснення фахівців у галузі інформаційних технологій – програмістів і системних адміністраторів. У статті викладено результати емпіричного дослідження, спрямованого на визначення психологічних чинників професійного самоздійснення фахівців у галузі інформаційних технологій – програмістів і системних адміністраторів. Встановлено, що найвираженішими чинниками і загального, і внутрішньо професійного самоздійснення є ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу ззовні та здатність до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми, до суб'єкт-суб'єктного спілкування. Додатковими чинниками виявилися здатність до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння взаємозв'язку протилежностей, таких як гра і робота, тілесне і духовне та здатність приймати своє роздратування, гнів і агресивність як природний прояв людської природи.

Ключові слова: самоздійснення, професійне самоздійснення, чинники професійного самоздійснення, фахівець у галузі інформаційних технологій, програміст, системний адміністратор.

Панасенко Н.Н. Факторы профессионального самоосуществления специалистов в области информационных технологий – программистов и системных администраторов. В статье изложены результаты эмпирического исследования, направленного на определение психологических факторов профессионального самоосуществления специалистов в области информационных технологий - программистов и системных администраторов. Установлено, что наиболее выраженными факторами как общего, так и внутри профессионального самоосуществления является степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне и способность к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми, к субъект-субъектному общению. Дополнительными факторами оказались способность к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное и способность принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы.

Ключевые слова: самоосуществление, профессиональное самоосуществление, факторы профессионального самоосуществления, специалист в области информационных технологий, программист, системный администратор.

Постановка проблеми. Професії програміста і системного адміністратора як фахівців в галузі інформаційних технологій сформувалися порівняно недавно і по праву вважаються одними з ключових у ході інформаційно-комп'ютерної революції, є затребуваними і перспективними. Але разом з тим, є не достатньо вивченими, особливо стосовно проблеми їх професійного самоздійснення. Тому безперечно актуальним є визначення чинників професійного самоздійснення спеціалістів в галузі інформаційних технологій – програмістів і системних адміністраторів.

Вихідні передумови. Реалії сучасного світу потребують постійної активізації розвитку особистості, її творчого потенціалу. Особистість самотійно обирає ситуацію та шлях свого розвитку, свого професійного самоздійснення, при

цьому постійно змінюючи себе як у внутрішньо-професійному, так і зовнішньо-професійному аспектах [4].

Один із провідних дослідників проблеми самоздійснення А. Gewirth досить стисло визначає його як переведення у дійсність найглибших бажань людини або найгідніших здібностей. Автор зазначає, що пошук гідного людського життя є пошуком самоздійснення [7].

Особистісне самоздійснення розуміється як свідомий саморозвиток людини, в процесі якого розкриваються її потенційні можливості у різних життєвих сферах, результатом чого є постійне досягнення особистісно та соціально значущих ефектів, формування власного «простору життя».

Професійне самоздійснення - це одна із найважливіших форм життєвого самоздійснення, яка характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу фахівця в обраній професії, розвитком його здібностей, взаємопоєднанням із професією, повсякчасною затребуваністю його професійної кваліфікації, широким використанням його професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями [4;5]. Визначення чинників та сприяння професійному самоздійсненню можна розглядати в якості однієї з найважливіших проблем сучасної психологічної науки [1; 2].

У професійному самоздійсненні виділено дві загальні *форми*: зовнішньо-професійна (досягнення значущих здобутків у різних аспектах професійної діяльності); внутрішньо-професійна (професійне самовдосконалення, спрямоване на підвищення професійної компетентності та розвиток професійно-важливих якостей) [5].

Мета статті. У статті викладені результати емпіричних досліджень, спрямованих на визначення психологічних чинників професійного самоздійснення фахівців в галузі інформаційних технологій – програмістів та системних адміністраторів.

Виклад методики і результатів досліджень. Вибірку нашого дослідження склали 19 фахівців в галузі інформаційних технологій (програмісти та системні адміністратори). Всі вони чоловічої статі. Середній вік – 26 років (від 24 до 30 років). Стаж роботи за професією у середньому 6 років (від 3 до 10 років).

У дослідженні було використано Опитувальник професійного самоздійснення і Опитувальник для визначення етапів та чинників професійного становлення фахівців та чотири психодіагностичні методики (Самоактуалізаційний тест Е. Шострома – САТ, «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана), Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)». Визначення чинників професійного самоздійснення засновувалося на використанні лінійного регресійного аналізу (метод Stepwise).

Як показав аналіз отриманих результатів, і показники використаних методик, і показники опитувальника для визначення етапів та чинників професійного становлення фахівців, виявилися достатньо інформативними щодо можливості зумовлювати професійне самоздійснення фахівців в галузі інформаційних

технологій (програмістів та системних адміністраторів). Тому ми нижче проаналізуємо регресійні моделі, для кожного з трьох узагальнених показників опитувальника професійного самоздійснення фахівців, побудовані як з використанням лише показників психодіагностичних методик, так і з використанням показників психодіагностичних методик та опитувальника.

У першій регресійній моделі предикації показників «загального рівня професійного самоздійснення» показниками психодіагностичних методик (таблиця 1) ми бачимо, що найвищу прогностичну силу із коефіцієнтом множинної регресії ($R = 0,67$) та кількістю поясненої дисперсії ($R^2 = 0,44$) має показник шкали «підтримки» за тестом САТ. Тобто, у фахівців нашої вибірки спостерігається висока ступінь незалежності цінностей і поведінки від впливу ззовні, вони є незалежними у своїх вчинках, прагнуть керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами, що, однак, не означає ворожості до оточуючих і конфронтації з груповими нормами. Вони є вільними у виборі, не схильні піддаватися зовнішньому впливу.

Таблиця 1

Регресійна модель предикації «загального рівня професійного самоздійснення» показниками психодіагностичних методик

Модель	R	R ²
1	0,67	0,44
2	0,78	0,61
3	0,86	0,73
4	0,90	0,81

Предиктори: 1) «підтримка»; 2) № 1 та «особистісна відстороненість /деперсоналізація»; 3) №№ 1-2 та «емоційна відстороненість»; 4) №№ 1-3 та «контактність».

Примітки: показник № 1, 4 отримано за Самоактуалізаційним тестом; № 2, 3 – за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання».

Потім за значимістю йдуть показники особистісної відстороненості (деперсоналізації) ($R = 0,78$, $R^2 = 0,61$) і емоційної відстороненості. Це свідчить, про відчуття відсутності у житті близьких людей, зокрема, збідніння емоційної насиченості стосунків, відчуття наповненості негативними емоціями. Захисні механізми психіки запобігають психічному «згоранню», тому людина закривається, замикається у собі, відгороджуючись від будь-яких емоційних подразників.

При чому, згідно отриманих результатів, «загальне» професійне самоздійснення фахівців в галузі інформаційних технологій (програмістів та системних адміністраторів), істотною мірою зумовлюється таким показником шкали САТ як «контактність», що вказує на здатність до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми, до суб'єкт-суб'єктного спілкування.

Тобто, загальний рівень професійного самоздійснення фахівців в галузі інформаційних технологій (програмістів та системних адміністраторів) зумовлюють ступінь незалежності цінностей і поведінки від впливу ззовні та здатність до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів.

тів з людьми, до суб'єкт-суб'єктного спілкування. А от наявність в цій моделі показників особистісної відстороненості (деперсоналізації) і емоційної відстороненості потребують врахування і окремої уваги при розробці практичних технологічних підходів.

Далі розглянемо регресійну модель предикації «рівня внутрішньо професійного самоздійснення» показниками психодіагностичних методик та опитувальника (таблиця 2).

Таблиця 2

Регресійна модель предикації «рівня внутрішньо професійного самоздійснення» показниками психодіагностичних методик

Модель	R	R ²
1	0,78	0,61
2	0,84	0,71
3	0,90	0,81

Предиктори: 1) «підтримка»; 2) № 1 та «емоційна відстороненість»; 3) №№ 1-2 та «контактність».

Примітки: показник № 1, 3 отримано за Самоактуалізаційним тестом; № 2 – за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання».

Ця модель є майже аналогічною до попередньої, відрізняється тільки відсутністю в моделі «особистісної відстороненості /деперсоналізації». В ній найвищу прогностичну силу із коефіцієнтом множинної регресії ($R = 0,78$) та кількістю поясненої дисперсії ($R^2 = 0,61$) має показник шкали «підтримки» за тестом САТ. Потім за значимістю йдуть показники «емоційної відстороненості ($R = 0,84$, $R^2 = 0,71$) і шкали «контактності» за тестом САТ ($R = 0,90$, $R^2 = 0,81$).

Тобто, рівень внутрішньо професійного самоздійснення фахівця в галузі інформаційних технологій пов'язано із його здатністю бути незалежним від впливу ззовні у своїх вчинках і цінностях, що дає певну автономію в рішеннях. При цьому вони мають високий рівень самоконтролю, який може призводити до відсторонення від емоцій та людей і це безперечно може призводити до певних проблем в стосунках. Але при необхідності вони є здатними до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми.

Перейдемо до розгляду регресійної моделі предикації зовнішньо професійного самоздійснення (таблиця 3).

Таблиця 3

Регресійна модель предикації «рівня зовнішньо професійного самоздійснення»

Модель	R	R ²
1	0,73	0,53

Предиктори: 1) «особистісна відстороненість/деперсоналізація».

Примітки: показник № 1 отримано за методикою за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання».

У цій моделі найбільш інформативним щодо «рівня зовнішньо професійного самоздійснення» є показник «особистісної відстороненості (деперсоналізації)» ($R = 0,73$; $R^2 = 0,53$), який вказує на вплив на зовнішньо професійне са-

моздійснення фахівців в галузі інформаційних технологій цього симптому емоційного вигорання і виявляється у відчутті відсутності у житті близьких людей, зокрема, збіднення емоційної насиченості стосунків.

Перейдемо до розгляду регресійних моделей предикації складових внутрішньо професійного самоздійснення. У таблиці 4 представлено регресійну модель предикації потреби у професійному вдосконаленні.

Таблиця 4

Потреба у професійному вдосконаленні

Модель	R	R ²
1	0,79	0,62

Предиктори: 1) «підтримка».

Примітки: показник № 1 отримано за Самоактуалізаційним тестом.

Ми бачимо, що в цій моделі найвищу прогностичну силу із коефіцієнтом множинної регресії ($R = 0,79$) та кількістю поясненої дисперсії ($R^2 = 0,62$) має показник шкали «підтримки» тесту САТ, що вказує на незалежність цінностей і поведінки від впливу ззовні, незалежність у своїх вчинках, прагнення керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами.

У таблиці 5 представлено регресійну модель предикації наявності проекту власного професійного розвитку.

Таблиця 5

Наявність проекту власного професійного розвитку

Модель	R	R ²
1	0,54	0,29
2	0,75	0,56

Предиктори: 1) «синергія»; 2) № 1 та «підтримка».

Примітки: показники № 1, 2 отримано за Самоактуалізаційним тестом.

У цій моделі найбільш інформативними є два показники тесту САТ: показник шкали «синергія» ($R = 0,54$; $R^2 = 0,29$) (здатність до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння пов'язаності протилежностей, таких як гра і робота, тілесне і духовне тощо) і шкали «підтримка» ($R = 0,75$; $R^2 = 0,56$) (незалежність цінностей і поведінки від впливу ззовні, незалежність у своїх вчинках, прагнення керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами).

У таблиці 6 представлено регресійну модель предикації постійної постановки нових професійних цілей.

Ми бачимо, що в цій моделі найвищу прогностичну силу із коефіцієнтом множинної регресії ($R = 0,57$) та кількістю поясненої дисперсії ($R^2 = 0,33$) має показник зовнішньої позитивної мотивації, що вказує на вплив на постійну постановку нових професійних цілей, як складової внутрішньо професійного самоздійснення, позитивного підкріплення ззовні.

Постійна постановка нових професійних цілей

Модель	R	R ²
1	0,57	0,33
2	0,81	0,65

Предиктори: 1) «зовнішня позитивна мотивація»; 2) № 1 та «прийняття агресії».

Примітки: показник № 1 отримано за методикою «Мотивація професійної діяльності»; № 2 отримано за Самоактуалізаційним тестом.

Потім за значимістю йде показник шкали «прийняття агресії» тесту САТ, що свідчить про здатність приймати своє роздратування, гнів і агресивність як природний прояв людської природи.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що найбільш вагомим чинником професійного самоздійснення фахівців в галузі інформаційних технологій (програмістів та системних адміністраторів), серед використаних психодіагностичних показників, є показник шкали «підтримки» тесту САТ (ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу ззовні). Цей чинник виявився провідним як щодо двох узагальнених показників професійного самоздійснення (загальний рівень, рівень внутрішньо-професійного самоздійснення) так і для двох з десяти ознак, які складають зазначені рівні (потреба у професійному вдосконаленні і наявність проекту власного професійного розвитку).

Другим за вагою чинником можна вважати показник шкали «контактності» за тестом САТ, тобто здатність людини до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми, до суб'єкт-суб'єктного спілкування.

В якості додаткових важливих чинників професійного самоздійснення можна розглядати показники таких шкал САТ, як «синергія» (здатність людини до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння пов'язаності протилежностей, таких як гра і робота, тілесне і духовне тощо) і «прийняття агресії» (здатність індивіда приймати своє роздратування, гнів і агресивність як природний прояв людської природи).

Також було визначено негативні чинники, що впливають на рівень професійного самоздійснення фахівців в галузі інформаційних технологій (програмістів та системних адміністраторів). Такими чинниками виявилися такі симптоми емоційного професійного вигорання, як «особистісна відстороненість (деперсоналізація)» і «емоційна відстороненість».

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці, на основі отриманих результатів, практичних технологічних підходів, спрямованих на сприяння професійному самоздійсненню фахівців в галузі інформаційних технологій - програмістів та системних адміністраторів.

Список використаних джерел

1. Алонцева А.И. Самоосуществление личности в юношеском возрасте / А.И. Алонцева // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 3 (6). – С. 23 – 25.
2. Большакова А.М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / А. М. Большакова; Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2011. – 36 с.
3. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О.М. Кокун. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. – 200 с.
4. Кокун О.М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології / О.М. Кокун // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 9. – С. 1 - 5.
5. Панасенко Н.М. Особливості професійного самоздійснення спеціалістів в галузі інформаційних технологій (програмістів) / Н.М. Панасенко // Психологічний часопис: збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка. - № 1. – Вип. 1. – Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2015. – С. 66 - 73.
6. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості: монографія [Електронний ресурс] / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов [та ін.] ; за ред. О.М. Кокуна. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 297 с. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10038/>.
7. Gewirth A. Self-Fulfillment / A. Gewirth. – Princeton, NJ.: Princeton University Press, 2009. – 235 p.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Alontseva A.I. Samoosuschestvlenie lichnosti v yunosheskom vozraste / A.I. Alontseva // Vektor nauki TGU. – 2011. – # 3 (6). – S. 23 – 25.
2. Bolshakova A.M. Osobistsna reallzovanist lyudini v ontogenezi: avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk : 19.00.07 / A. M. Bolshakova; Klasich. privat. un-t. – Zaporizhzhya, 2011. – 36 s.
3. Kokun O.M. Psihologiyaprofesiynogostanovlennyasuchasnogofahivtsya: Monograflya / O.M. Kokun. – K.: DP «Inform.-analit. Agenstvo», 2012. – 200 s.
4. Kokun O.M. ZhittEve ta profeslyne samozdlysnennya yak predmet doslidzhennya suchasnoyi psihologiyi / O.M. Kokun // Praktichna psihologiya ta sotsialna robota. – 2013. – # 9. – S. 1 – 5.
5. Panasenko N.M. Osoblivosti profesynogo samozdlysnennya spetsialistiv v galuzi Informatsynih tehnologiy (programistiv) / N.M. Panasenko // Psihologichniy chasopis: zbirnik naukovih prats / za red. S.D. Maksimenka. - # 1. – Vip. 1. – KiYiv: Institut psihologiyi Imeni G.S. Kostyuka Natsionalnoyi akademiyi pedagogichnih nauk UkraYini, 2015. – S. 66 – 73.
6. Psihofiziologichni zakonomirnosti profesynogo samozdlysnennya osobistosti: monograflya [Elektronniy resurs] / O.M. Kokun, V.V. Klimenko, O.M. Korniyaka, O.R. Malhazov [ta In.] ; za red. O.M. Kokuna. – K.: Pedagogichna dumka, 2015. – 297 s. – Rezhim dostupu: <http://lib.iitta.gov.ua/10038/>.

7. Gewirth A. *Self-Fulfillment* / A. Gewirth. – Princeton, NJ.: Princeton University Press, 2009. – 235 p.

Panasenko N.M. Factors of professional self-fulfillment of specialists in the field of information technologies - programmers and system administrators. The article presents the results obtained from the empirical research aimed at identifying of the psychological factors of professional self-fulfillment of information technologies - programmers and system administrators. It is established that the most expressed general factor of professional self-fulfillment in them is the degree of independence of values and behavior of the subject from external influence. This factor was prominent both in terms of two generalized indicators of professional self-fulfillment (general level, level of self-actualization) and for two out of ten signs that make up the specified levels (the need for professional development and the existence of a project of own professional development).

This factor was prominent as for all three generalized indicators of professional self-realization (general level, levels of internal and external professional self-fulfillment) and for seven out of ten signs that these levels make.

Additional factors are two different scales of the Shostrom Inventory for Self-Actualization, which characterize the ability of man to integrate the perception of the world and people and the ability to accept his irritation, anger and aggression as a natural manifestation of human nature.

Also, the negative factors influencing the level of professional self-realization of doctors were determined. Such factors were the following symptoms of professional emotional burnout, such as cramping, self-dissatisfaction and personal removal (depersonalization).^t of the SAT test).

Prospects for further research are to develop, based on the results obtained, practical technological approaches aimed at promoting of self-fulfillment of information technologies - programmers and system administrators.

Key words: self-fulfillment, professional self-fulfillment, factors of self-fulfillment, specialist in the field of information technologies, programmer, system administrator.

УДК: 378.091

Сабліна Н. В.

СУБ'ЄКТИВНІ ОСОБИСТІСНІ КРИТЕРІЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ

Сабліна Н. В. Суб'єктивні особистісні критерії адаптації студентів до навчання в медичному коледжі. В статті приводяться конкретизовані результати експериментального дослідження адаптації студентів першого курсу медичного коледжу, а саме суб'єктивні особистісні критерії, що впливають на даний процес.

Ключові слова: адаптація, особистісні критерії, професійна адаптація, соціально-психологічна адаптація, експеримент.

Сабліна Н. В. Субъективные личностные критерии адаптации студентов к обучению в медицинском колледже. В статье приводятся конкретизированы результаты экспериментального исследования адаптации студентов первого курса медицинского колледжа, а именно субъективные личностные критерии, влияющие на данный процесс.

Ключевые слова: адаптация, личностные критерии, профессиональная адаптация, социально-психологическая адаптация, эксперимент.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку України та на ринку праці велике значення має підготовка у медичних навчальних закладах фахівців високої кваліфікації, що вміють аналізувати, пояснювати і прогнозувати. У

зв'язку з цим актуальним питанням є вивчення основних проблем адаптації студентів до навчання у медичних закладах.

Адаптація - це передумова активної діяльності й необхідна умова для її успішного здійснення. У цьому полягає позитивне значення адаптації для успішного функціонування індивіда в тій або іншій соціальній ролі.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблемам підготовки медичних працівників присвячено багато публікацій. Процес професійної підготовки медичних працівників у ВНЗ розглядається в роботах Г.С. Абрамової, Ю.Є. Альшиної, М.О. Амінова, О.Ф. Бондаренко, Ф.Є. Василюка, І.А. Володарської, О.І. Донцова, В.П. Захарова, Ю.М. Ємельянова, Л.А. Петровської, Н.І. Пов'якель, Ю.О. Приходько, Н.В. Чепелевої та ін. Ними аналізувалися проблеми адаптації студентів до умов навчання, успішність в оволодінні програмою підготовки, окремі технологічні питання підготовки фахівців. Проте й досі залишається багато нез'ясованого у питанні адаптації студентів медичних навчальних закладів, немає єдиного погляду на саму сутність цього поняття, не існує загальноприйнятних критеріїв виміру рівнів адаптації, умов оптимізації даного процесу.

Актуальність проблеми визначається завданнями прискорення процесу залучення вчорашнього школяра в систему студентських відносин, а також програма викладання дисциплін у медичному коледжі. Очевидним стає, що оптимізація адаптації першокурсників до нового образу життя та діяльності, дослідження психологічних особливостей психічних станів, які виникають під час навчання на початковому етапі, а також з'ясування психологічних та педагогічних умов активізації даного процесу є надзвичайно важливим для педагогічного колективу медичного коледжу.

Вихідні передумови. Значне місце в психологічній науковій літературі займає дослідження ефективності адаптації та факторів її успішності. Питання про показники адаптації в наш час є дискусійним. Ми зустрічаємо також різноманітні підходи до визначення критеріїв адаптованості. Більшість дослідників (І. Гергієва, А. Жмиріков, А. Реан) об'єднують ці критерії в дві великі групи: об'єктивні (зовнішні) та суб'єктивні (внутрішні).

До перших відносяться продуктивність діяльності, реальне положення в колективі, показниками яких є професійно-кваліфікаційне зростання, стаж роботи, успішність (для студентів). До об'єктивних критеріїв адаптації, ймовірно, можна віднести і авторитет як соціальну реальність, що відображає стійке визнання членами групи пріоритету особи в якому-небудь виді діяльності. Суб'єктивними критеріями адаптації є задоволеність особи (усвідомлена або неусвідомлена), ставлення до різних аспектів і умов діяльності і спілкування, а також до себе самої.

Н. Нестеренко виділяє з усієї різноманітності показників адаптованості три основних критерії – інтеграція з середовищем, реалізація особистісного потенціалу, емоційне самопочуття.

О. Кокун виділяє дві групи чинників, що впливають на успішність адаптації: суб'єктивні фактори та фактори середовища. До першої групи належить вік,

стать, фізіологічні й психологічні характеристики людини; до другої – умови праці, режим і характер діяльності, особливості соціального середовища.

Важливий чинник, що впливає на адаптаційний процес – умови життя і діяльності. Як було сказано вище, оцінка і сприйняття цих умов в першу чергу опосередковані ставленням до змісту праці і цілей діяльності, проте залежно від характерологічних особливостей особи і невідоміючих аспектів мотиваційної структури умови діяльності можуть робити істотний вплив па характер і результат адаптації. З іншого боку, і сама мотиваційна структура особи, що є значною мірою результатом індивідуалізації соціальних схем, залежить від властивостей індивідуума, від здібностей, внутрішніх тенденцій, емоційної спрямованості і якостей особи. Можна припустити, що відповідність деяких властивостей індивідуальності особливостям діяльності, зокрема професійної, виявиться однією з умов і показником адаптованості особи.

Адаптація особи відбувається в групі і через групу.

В. Гриценко, аналізуючи успішність соціально-психологічної адаптації особистості в нових соціокультурних умовах існування диференціює критерії адаптованості в залежності від групового або індивідуального аспекту. На його думку, в якості показників продуктивності адаптації на груповому рівні виступають:

- задоволення від відносин із новим оточенням;
- позитивна соціальна ідентичність;
- позитивний образ «Ми» і позитивний образ «Вони»;
- міжгрупова толерантність.
- Серед критеріїв на особистісному рівні автор виділяє:
- актуалізацію розвинутих потреб в самоповазі і самоактуалізації;
- задоволення професійною діяльністю (навчальною діяльністю);
- задоволення сенсом життя й оптимістична оцінка життєвої ситуації;
- висока активність, емоційна стабільність, інтернальний локус контролю (все, що відбувається особистість вона вбачає в своїх особистих вчинках і особистісних якостях) .

Мета статті. У статті викладена частина результатів експериментального дослідження адаптації студентів першого курсу медичного коледжу, а саме суб'єктивні особистісні критерії, що впливають на процес прискорення адаптації.

Виклад методики і результатів досліджень. Адаптація до навчання в медичному закладі – це багатоаспектне включення студентської молоді до нових умов освітнього процесу, в результаті якого студент стає суб'єктом нових видів діяльності та відносин і, як наслідок, набуває можливостей оптимального виконання своїх функцій. Адаптація студентів є складним, довготривалим, безперервним, а в багатьох випадках, і не завжди успішним процесом. У значній кількості студентів першого року навчання виникають проблеми, які пов'язані з невідповідністю особистісних якостей, відсутністю навичок до самостійної навчальної діяльності, несформованістю професійного самовизначення.

За період дослідження діагностичні зрізи проводились шість разів: зі студентами 1 курсу 2014-2015 навчального року (експериментальна група) – 6 разів (3

зріза до корекційної роботи – на початку навчального року, після 1 семестру навчання та наприкінці навчального року; 3 зріза після корекційної роботи – початок другого курсу, після 1 семестру, наприкінці другого курсу); зі студентами 1 курсу 2015-2016 навчального року (контрольна група) – 3 зрізи (на початку навчального року, після 1 семестру навчання та наприкінці навчального року).

Розглянемо дослідження суб'єктивних особистісних критеріїв адаптації студентів до навчання за допомогою результати моніторингу психофізіологічного стану студентів медичного коледжу впродовж навчального року та шкали загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Ерусалема. Шкалована самооцінка дозволяє дослідити показники, які характеризують психофізіологічний стан людини в конкретному виді діяльності. Завдяки методиці О. Кокуна є можливість діагностувати емоційний, мотиваційний компоненти особи, що характеризують її психофізіологічний стан, а не тільки такі параметри як самопочуття, активність й настрої.

Таблиця 1

**Середні бали за результатами тестування студентів
медичного коледжу впродовж шістьох часових зрізів методикою
О. Кокуна «Шкалована самооцінка ПФС»**

№	Шкали самооцінки	Номер тестового зрізу за методикою «Шкалована самооцінка ПФС»					
		1	2	3	4	5	6
1.	Самопочуття	68,8	69,7	73,0	69,7	72,6	75,8
2.	Активність	66,5	68,9	71,7	67,7	72,0	74,0
3.	Настрої	71,1	69,9	73,6	71,5	73,8	76,0
4.	Працездатність	70,3	70,7	75,3	71,4	74,1	77,4
5.	Творче натхнення	66,1	66,8	70,6	66,5	70,4	74,0
6.	Життєва задоволеність	75,7	75,2	77,8	76,2	78,2	80,1
7.	Зацікавленість у навчанні	75,7	75,8	78,6	76,6	79,0	81,0
8.	Задоволеність від навчання	73,6	74,2	77,7	74,4	77,0	79,9

Показники динаміки ПФС надано у таблиці 1.

Цікаво що з початку навчального року, найбільш високі показники самооцінки студентів спостерігаються з зацікавленості у навчанні (75,7) та життєвої задоволеності (75,7). Найменші показники за результатами першого зрізу творче натхнення (66,1) та активність. Надалі, впродовж навчального року, усі показники поступово збільшуються, але слід відзначити, що спостерігається деяке зниження настрою, життєвої задоволеності, творчого натхнення, активності та самопочуття у передсесійний період. По завершенні сесійного періоду, та до-

статнього відпочинку, усі ці показники суттєво збільшуються, насамперед вище начальних самооцінок студентів на початку навчального року.

Продовжуємо дослідження особистісних критеріїв адаптації студентів до навчання за допомогою шкали загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема. Вона містить 10 висловлювань щодо спроможності людини до успішного здійснення діяльності, які пропонується оцінити за 4-бальною шкалою. Сумарний бал за усіма пунктами є показником загальної самоефективності.

Аналіз проведеного емпіричного дослідження почнемо з розгляду середніх результатів, отриманих за шкалою загальної самоефективності Р.Шварцера та М.Єрусалема. Дані щодо результатів цього дослідження подано нижче (див. табл. 2).

Таблиця 2

Середні результати загальної самоефективності студентів медичного коледжу за шкалою Р.Шварцера та М.Єрусалема

Сє1	Сє2	Сє3	Сє4	Сє5	Сє6
30,7	31,3	32,5	31,8	32,5	33,7

Динаміка середніх результатів показників загальної самоефективності студентів за шкалою Р. Шварцера та М. Єрусалема наведена на графіку (див. рис. 1).

Аналізуючи ці дані, можна констатувати наявність певної динаміки процесу самоефективності, особливо від другого часового зрізу до третього. Так, у цей часовий період, кількість відсотків показників високого та вище середнього рівнів змінюється від 67,7%, до 80,2%. Саме цій позитивний зсув співпадає з проведенням корекційного впливу. Показники нижче середнього та низького рівнів переходять від 6,2%, до 4%, тобто зменшується кількість студентів з низькими показниками самоефективності.

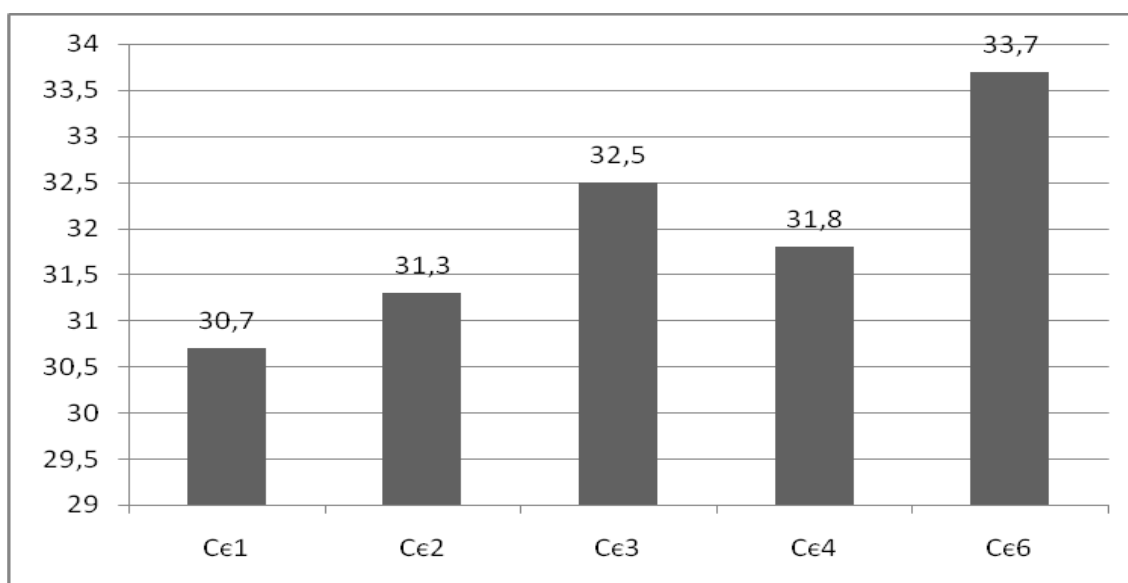


Рис. 1. Динаміка середніх результатів загальної самоефективності

Узагальнюючи результати дослідження ми визначили, що важливе місце серед психологічних механізмів адаптації студентів до навчальної діяльності відводиться таким особистісним чинникам, як індивідуально-типологічні особливості, психофізіологічний стан, соціальна фрустрованість та рівень суб'єктивного контролю, оскільки неадекватність цих показників звичайно стає перепорою на шляху професійної адаптації.

Висновки. Отже, найбільш значну вагу суб'єктивно усвідомлюваних студентами труднощів, пов'язаних з навчальним процесом, мають труднощі, пов'язані з недостатніми навичками самоорганізації. При адаптації до соціально-психологічного простору ВНЗ виникають особистісні проблеми: мотиваційні (недостатність внутрішньої та зовнішньої мотивації при зустрічі з труднощами навчання); раціональні (ілюзорна уява щодо системи навчання у ВНЗ); поведінкові (відсутність стереотипів поведінки, адекватних соціально-психологічному простору ВНЗ). Саме тому, для вирішення завдань побудови профілю особистості адаптованого студента, нами було проаналізовано результати емпіричного вивчення індивідуально-типологічних особливостей особистості за допомогою психодіагностичних методик, що дозволяє прогнозувати стан адаптації особистості студента до нових умов навчання.

Перспективи подальших досліджень. Для активної роботи щодо успішної адаптації студентів у перший період навчання необхідно звернути увагу на те, щоб у навчальному процесі ширше використовувати проблемні методи навчання і виховання, прищеплювати практичні навички та любов до майбутньої професії; взяти під контроль випадки вибуття студентів з навчального закладу, аналізуючи при цьому причини відсіву; психологічній службі надавати кваліфікаційну допомогу викладачам з вивченням проблем, пов'язаних з адаптацією студентів; вдосконалювати систему заохочень у навчанні.

Список використаних джерел

1. Абалакіна М. А., Абашкіна Е. Б. Современные концепции в американской гуманистической психологии. / М. А. Абалакіна, Е. Б. Абашкіна // Личность. Общение. Групповые процессы. Сб. обзоров. – М., 1991.
2. Адаптация организма учащихся к учебной и физическим нагрузкам / Под ред. А.Г.Хрипковой, М.В.Антроповой. – М., 1982. – 372 с.
3. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980.
4. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности/ Г. А. Балл // Вопросы психологи. – М.,1989. – №1 . – С. 17 – 21.
5. Бел Х. М. Пособие по проведению и оценке результатов теста приспособляемости/ Х. М. Бел. – М., 1974. – 169 с.
6. Главінська О.Д. Проблема самоусвідомлення та самовизначення студентської молоді / О. Д. Главінська // Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія. – 2013. – Т.18. – Вип. 22(1). – С. 143 – 148.
7. Голубева Н. М., Голованова А. А. Факторы адаптации студентов к образовательной среде вуза / Н. М. Голубева, А. А. Голованова // Изд-во Сара-

товського державного ун-та. Серія: Акмеологія освіти. Психологія розвитку. – 2014. Т. 3. Вип. 2 (10). – С. 125 – 130.

8. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця [Монографія] / О. М. Кокун. – К.: ДП Інформ.-аналіт. Агентство, 2012. – 200 с.
9. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності [Монографія] / О. М. Кокун. – К.: Міленіум, 2004. – 265 с.
10. Максименко С. Д. Генеза існування особистості / С. Д. Максименко. – К.: Вид-во.ООО «КММ». – 2006. – 240 с.
11. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.
12. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: ТЦ «Сфера», 2000 – 528 с.
13. Сіомичев А. В. Психологічні особливості адаптації студентів в сфері пізнання і спілкування у вузі: Автореф. канд. дис. / А. В. Сіомичев. – Л., 1985. – 170 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Abalakina MA, Abashkina E. B Contemporary Concepts in American Humanistic Psychology. / MA Abalakin, EB Abashkin // Personality. Communication Group processes. Sat reviews - M., 1991.
2. Adaptation of the organism of students to the educational and physical load, Ed. A.Grypkova, MV Antropova. - Moscow, 1982. - 372 pp.
3. Ananiev, B.G. Selected psychological works: in 2 t./B.G. Ananiev. - M.: Pedagogics, 1980.
4. Ball GA The concept of adaptation and its significance for the personality psychology / G. A. Ball // Questions of psychologists. - M., 1989. - №1. - P. 17 - 21.
5. Bel H. M. A Manual for the Conduct and Evaluation of the Results of the Adjustment Test / Kh. M. Bel. - Moscow, 1974. - 169 p.
6. Glavinskaya O.D. The problem of self-awareness and self-determination of student youth / O. D. Glavinsky // Bulletin of the Odessa National University. Series: Psychology. - 2013 - T.18. - Whip 22 (1). - P. 143 - 148.
7. Golubeva N. M., Golovanova AA, Factors of Adaptation of Students to the Educational Environment of the High School / N. M. Golubeva, A. Golovanova // Publishing House of Saratov State Unitary. Series: Acmeology of Education. Psychology of development. - 2014. T. 3. Extract 2 (10). - P. 125 - 130.
8. Kokun O.M. Psychology of the professional formation of a modern specialist [Monograph] / O. M. Kokun. - K. : DP Inform-analit. Agency, 2012. - 200 p.
9. Kokun O.M. Optimization of Adaptation Opportunities of the Person: Psychophysiological Aspect of Supporting Activity [Monograph] / O. M. Kokun. - K.: Millennium, 2004. - 265 p.

10. Maksimenko S. D. Genesis of the Personality of Personality / S. D. Maksimenko. - K. : Vis-u.OOO "KMM". - 2006. - 240 p.
11. Podolyak L.G., Yurchenko V.I. Psychology of Higher School: A Manual for Graduate Students and Postgraduate Students / L. G. Podolyak, V. I. Yurchenko. - K.: Phil-studio Ltd., 2006. - 320 p.
12. Practical Psychology of Education / Ed. IV Dubrovina: -M. : TC "Sphere", 2000 - 528 p.
13. Siomichev AV Psychological features of adaptation of students in the field of cognition and communication in high school: Author's abstract. Cand. Dis. / AV Siomichev. - L., 1985. - 170 s.

Sablina N.V. Subjective personal criteria of adaptation of students to teaching in medical college. The article presents the concretized results of the experimental study of the adaptation of the students of the first year of the medical college, namely, the subjective personal criteria influencing this process.

Key words: adaptation, personal criteria, professional adaptation, socio-psychological adaptation, psychological and pedagogical support.

УДК: 159.938

Савченко Т. Л.

ПІДСУМКИ ПЛАНОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСНОВНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ВЧИТЕЛІВ

Савченко Т. Л. Підсумки планового дослідження основних психологічних чинників професійного самоздійснення вчителів. У статті описуються результати теоретичного і експериментального психодіагностичного дослідження 2016 - 2018 років, яке було здійснене в межах виконання теми НДР “Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень”. Наше дослідження було спрямоване на визначення психологічних чинників професійного самоздійснення вчителів. Отримані дані перевірені за допомогою регресивного аналізу. Встановлено, що найвагомішими виявились чотири чинники: шкала ціннісних орієнтацій, самоефективність, зовнішня негативна мотивація, шкала поглядів на природу людини. Безпосередньо вони впливають на професійне самоздійснення вчителів, яке у свою чергу є вершиною самореалізації та розкриття творчого і духовного потенціалу людини. Очевидно, що обрані методики містять показники, які можна розглядати в якості виражених чинників професійного самоздійснення вчителів.

Ключові слова: самоздійснення, професійне самоздійснення вчителів, чинники професійного самоздійснення, регресійний аналіз.

Савченко Т. Л. Итоги планового исследования основных психологических факторов профессионального самоосуществления учителей. В статье описаны результаты теоретического и экспериментального психодиагностического исследования 2016-2018 годов, которое осуществлялось в рамках выполнения темы НДР «Психофизиологическое обеспечение профессионального самоосуществления профессионала в условиях социально-экономических изменений». Непосредственно наше исследование было направлено на определение психологических факторов профессионального самоосуществления учителей. Полученные данные были подвергнуты регрессионному анализу. Установлено, что наиболее существенными оказались четыре фактора: шкала ценностных ориентаций, самоэффектив-

ність, зовнішня негативна мотивація, шкала поглядів на природу людини. Саме вони впливають на професійне самоосуществлення учителів, яке в свою чергу представляє собою вершину самореалізації та розкриття творчого потенціалу людини. Очевидно, що обрані методики містять показники, які можна розглядати як проявлені фактори професійного самоосуществлення учителів.

Ключеві слова: самоосуществлення, професійне самоосуществлення учителів, фактори професійного самоосуществлення, регресивний аналіз.

Постановка проблеми. Самоздійснення людини – одна з болючих екзистенційних тем, яка упродовж останніх років отримала у суспільстві максимальне загострення. У зв'язку з реформами, які відбуваються у системі працевлаштування, економічною кризою, військовим конфліктом у східному регіоні країни і масовою міграцією людей, ця тема набула ще більш складних і навіть болючих відбитків. Наряду з тим, що змінюються вимоги до робітників різних спеціальностей, стрімко змінюється спектр актуальних і затребуваних у суспільстві професій.

У такі буремні і непередбачувані часи, ми спробували проаналізувати і визначити основні психологічні чинники професійного самоздійснення вчителів.

Перш за все звернемо увагу на те, що самоздійснення – багатозначний термін і його прийнято розглядати з точки зору успішної реалізації індивідом своїх життєвих планів і цілей. Самоздійснення індивіда можливе у різних сферах життя людини. Нас цікавить професійне самоздійснення. Професійне самоздійснення є одним із найважливіших видів життєвого самоздійснення і характеризується високим рівнем розкриття особистісного та професійного потенціалу, розвитком здібностей з широким використанням професійного досвіду та здобутків у професійній діяльності.

Дослідження проблеми професійного самоздійснення як свідомого саморозвитку людини допоможе особистості, яка працює над своїм саморозвитком, розкривати потенційні можливості і досягати вищих результатів у професійній діяльності й у житті взагалі.

Вихідні передумови. Термін «самоздійснення» використовується з незапам'ятних часів у східних релігіях і, пізніше, у християнстві [Савченко Т. Л., 2013]. Філософський аспект проблеми самоздійснення як пошуку і реалізації сенсу життя та призначення людини практично усі філософи розглядали через аналіз онтологічних питань буття. М. Адлер визначав «самоздійснення» як свободу від зовнішніх примусів, у тому числі культурних очікувань, політичних і економічних свобод і т. ін. Парамаханса Йогананда тлумачить самоздійснення як «знання – в тіло, розум, душу, що ми єдині з всюдисущим Богом». Отже, основна похідна самоздійснення полягає в тому, що є «істинне Я» (або «душа»), котре повинно бути відкрито для психологічного або духовного розвитку. Самоздійснення може бути поступовим, або миттєвим явищем, залежно від філософської або духовної школи. Але у будь-якому випадку, мова йде про складну підготовку розуму й емоцій, які передують самоздійсненню. Усе це складний процес, котрий полягає у вигартовуванні свого Еґо (особистості), щоб прийняти своє буття, що своєю чергою дозволить розкрити істинного себе. Відкинути від

себе психосоматичні комплекси, попереднє знання, щоб звільнити психічну енергію і відчуття реальність світу такою, яка вона є.

«Самоздійснення» як дійство, котре пронизує життєвий шлях людини, має просторово-часову структуру:

- по-перше, це одночасно процес (рух до своїх сутнісних, істинних начал) і результат (буття істини та істина буття);
- по-друге, самоздійснення припускає, що активність у процесі руху до сутності виходить від самої людини, тобто здійснити себе може лише сама людина;
- по-третє, самоздійснення – це сформульований в якості мети-ідеалу результат, котрий спрямовує саморозвиток людини в цілому [Деркач А.А., 2004].

Окрім цього, самоздійснення складається з вікових й індивідуальних фаз, що визначаються за багатьма параметрами життя, у тому числі мотиваційних регуляторів життєвого шляху людини. Концепцію, яка розкриває зміст структури спрямування особистості, розробив і виклав у 1946 і 1973 роках у своїх працях С.Л. Рубінштейн. Основна ідея концепції полягає в тому, що на відміну від живих істот, людина має не просто цикли розвитку, що повторюються [Рубінштейн С.Л., 2000]. Її діяльність, змінюючи дійсність, об'єктивується в продуктах культури, що передаються від покоління до покоління. Життєвий шлях вчителя у цьому контексті набуває особливого значення, позаяк власне діяльність вчителя здійснює зв'язок між поколіннями, завдяки якому наступні покоління вивчають знання попередніх, спираються на їхні здобутки, продовжують справу попередників, навіть тоді, коли вони вступають із ними в протиріччя. У цьому контексті, професійна діяльність вчителів середніх загальноосвітніх шкільних закладів, набуває особливого, глибинного значення, тому що саме вони безпосередньо передають знання і здобутки попередників сучасній молоді, а через них – наступним поколінням.

«Педагогічна діяльність» – це здійснення вчителем виховного та навчального впливу на учнів, який спрямований на їхній особистісний, інтелектуальний розвиток та водночас є основою саморозвитку і самовдосконалення [Кайгородов Б.В., 2000]. Характеристиками педагогічної діяльності є цілепокладання, мотивованість, предметність. Згідно із системним підходом до вивчення педагогічної діяльності В.П. Симонова, діяльність вчителя розглядається як різновид педагогічної системи. Педагогічна діяльність виступає як сукупність таких її взаємодіючих компонентів як ціль діяльності, суб'єкт діяльності (учитель), об'єкт-суб'єкт діяльності (учні), зміст діяльності, способи діяльності, результат діяльності.

Функції педагогічної діяльності:

- організаторська,
- орієнтаційно-прогностична,
- конструктивно-проектувальна,
- інформаційно-пояснювальна,
- аналітико-оцінна,

- діагностична,
- комунікативно-стимулююча,
- дослідницько-творча.

Розглядаючи самоздійснення вчителів неможливо проігнорувати чинник взаємодії “вчитель – учень (учні)”, який передбачає фронтальне спілкування вчителя з учнем і класом загалом. Таке спілкування вимагає від вчителя використання різноманітних психологічних засобів й особистісних ресурсів.

Вчитель повинен мати гнучке, прогресивне мислення і володіти навичками дипломатичної поведінки. Він часто змушений швидко приймати нестандартні рішення та розв’язувати конфліктні ситуації. Окрім цього він мусить володіти лідерськими якостями – здатністю вести за собою і бути прикладом для учнів. У той же час, професія вчителя вимагає від фахівця окрім професійних знань та навичок ще цілої низки певних психологічних якостей, без яких неможливо стати фахівцем високого рівня в цій професійній сфері.

Отже, розвиток і реалізація вчителя вимагає від особистості певних психофізіологічних ресурсів, потенційних можливостей, професійних знань, навичок для вирішення проблем та швидкого прийняття рішень в різних ситуаціях. Гармонійне поєднання усіх перерахованих вище складових і призводять зрештою до успішної реалізації вчителем своїх професійних планів і цілей, а також до особистісного зростання у професійній діяльності, отримання задоволення від результатів своєї праці, що власне і є самоздійсненням.

Визначення загальних чинників професійного самоздійснення та з’ясування системи психологічних заходів, котрі можуть бути спрямовані на свідомий саморозвиток особистості, допоможуть розкривати потенційні можливості і досягати кращих результатів, у тому числі у професійному самоздійсненні.

Методики та результати дослідження. Протягом 2016 - 2018 років, у межах виконання теми НДР “Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень”, нами було проведено теоретико-експериментальне дослідження, статистична обробка та теоретичні узагальнення. У ньому взяли участь: 46 вчителів Ліцею №38 ім. В.М. Молчанова м. Києва; 30 вчителів загальноосвітньої середньої школи I-III ступенів №263 м. Києва; 37 вчителів Києво-Печерського ліцею № 171 «Лідер»; 9 вчителів Дніпропетровського обласного ліцею-інтернату; 20 вчителів Львівського фізико-математичного ліцею; 27 вчителів Долинської гімназії №1; 14 вчителів Комарівського навчального об’єднання. Всього 183 вчителів. На підставі отриманих результатів ми визначили основні психологічні чинники професійного самоздійснення вчителів.

Під час дослідження було використано наступні методики: Опитувальник професійного самоздійснення; Самоактуалізаційний тест Е. Шострома (САТ); Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалова; Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір, модиф. А. Реана).

Результати теоретико-експериментальних дослідів й узагальнень 2016-2017 років викладено нами у попередніх статтях [Савченко 2016, 2017]. На

цьому етапі ми визначали чинники професійного самоздійснення з використанням лінійного регресійного аналізу (метод Stepwise).

Ми побудували регресійні моделі для трьох узагальнених показників Опитувальника професійного самоздійснення фахівців з показниками усіх використаних психодіагностичних методик.

Результати обробки показників для визначення чинників **загального рівня професійного самоздійснення** вчителів можна побачити у таблиці 1.

Таблиця 1

Регресійна модель предикації «загального рівня професійного самоздійснення» вчителів показниками психодіагностичних методик

Модель	R	R ²
1	0,43	0,19
2	0,57	0,32
3	0,67	0,45

Предиктори: 1) шкала ціннісних орієнтацій; 2) № 1 та самоефективність; 3) №№ 1-2 та зовнішня негативна мотивація.

Примітки: показник № 1 отримано за Самоактуалізаційним тестом; № 2 – за Шкалою самоефективності; № 3 – за тестом «Мотивація професійної діяльності».

За результатами, наведеними у Таблиці 1, видно, що «шкала ціннісних орієнтацій», яка визначає, якою мірою людина поділяє цінності, властиві особистості що самоактуалізується, утворює блок цінностей, які набувають реалізації в поведінці, необхідній для здатності організувати і здійснити власну діяльність, для досягнення певної мети. Отже, шкала ціннісних орієнтацій найвираженіше впливає на можливість професійного самоздійснення, що доводиться наявністю доволі високого коефіцієнта множинної регресії $R=0,43$ та кількості поясненої дисперсії $R^2=0,19$.

Другим за значущістю чинником загального професійного самоздійснення вчителів виявилася «самоефективність» – $R=0,57$; $R^2=0,32$. Отже, переконання людини щодо ефективності її дій для досягнення певної мети, значно впливає на можливість професійного самоздійснення.

Третім чинником досягнення фахівцем загального високого рівня професійного самоздійснення виявився показник «зовнішня негативна мотивація», яку визначали за тестом «Мотивація професійної діяльності». Зовнішня негативна мотивація у цьому випадку пов'язана із зовнішніми обставинами, які виявляються страхами покарання чи осуду з боку керівництва, співробітників і оточуючих взагалі – $R=0,67$; $R^2=0,45$.

Результати обробки емпіричних показників для визначення чинників **рівня внутрішньо професійного самоздійснення** вчителів наведені у таблиці 2.

Як видно з таблиці 2, найвагомим чинником рівня внутрішньо професійного самоздійснення вчителів виявилася «самоефективність». Вищенаведені результати свідчать, що наявність у фахівців високого рівня самоефективності найбільше впливає на **рівень внутрішньо професійного самоздійснення**,

що доводиться наявністю високого коефіцієнта множинної регресії $R=0,53$ та кількості поясненої дисперсії $R^2=0,28$. На другому місці розташована «шкала ціннісних орієнтацій», де коефіцієнт множинної регресії становить $R=0,61$; $R^2=0,38$. На третьому місці – зовнішня негативна мотивація, яка пов'язана з покараннями або заохочуваннями – $R = 0,68$; $R^2 = 0,47$.

Таблиця 2

Регресійна модель предикації «рівня внутрішньо-професійного самоздійснення» вчителів показниками психодіагностичних методик

Модель	R	R^2
1	0,53	0,28
2	0,61	0,38
3	0,68	0,47

Предиктори: 1) самоефективність; 2) № 1 та шкала ціннісних орієнтацій; 3) №№ 1-2 та зовнішня негативна мотивація.

Примітки: показник № 1 отримано за Шкалою самоефективності; № 2 отримано за Самоактуалізаційним тестом; №3 за «Мотивація професійної діяльності».

Результати обробки показників для визначення чинників **рівня зовнішньо-професійного самоздійснення** вчителів можна побачити у Таблиці 3.

Таблиця 3

Регресійна модель предикації «рівня зовнішньо-професійного самоздійснення» показниками психодіагностичних методик

Модель	R	R^2
1	0,47	0,22
2	0,59	0,35
3	0,66	0,44
4	0,70	0,50

Предиктори: 1) шкала ціннісних орієнтацій; 2) № 1 та зовнішня негативна мотивація; 3) №№ 1-2 та шкала поглядів на природу людини. 4) №№ 1, 2, 3 та самоефективність.

Примітки: показник № 1 отримано за Самоакт. тестом; № 2 – за Шкалою самоеф.; № 3 – отримано за Самоакт. тестом; №4 – за Шкалою самоеф.

За результатами отриманих емпіричних показників було побудовано 4 регресійні моделі, які виявились досить інформативними: максимальне значення коефіцієнта множинної регресії $R=0,70$; а максимальне значення кількості поясненої дисперсії $R^2=0,50$. Як бачимо з Таблиці 3, **найвагомим чинником рівня зовнішньо-професійного самоздійснення** вчителів виявилася «**шкала ціннісних орієнтацій**». Це підтверджується високим коефіцієнтом множинної регресії $R=0,47$ та кількістю поясненої дисперсії $R^2=0,22$. На другому місці розташована «зовнішня негативна мотивація», де коефіцієнт множинної регресії становить $R=0,59$; $R^2=0,35$. На третьому місці – шкала поглядів на природу людини, яка пов'язана з покараннями або заохочуваннями – $R=0,66$; $R^2=0,44$. На четвертому місці виявилася «самоефективність» – здатність організувати і здій-

снити власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Коефіцієнт множинної регресії становить $R=0,70$; $R^2=0,50$.

Висновки. Регресивний аналіз свідчить, що обрані методики містять показники, які можна розглядати в якості виражених чинників професійного самоздійснення фахівців. Найвагомим та найінформативнішим чинником загального та зовнішньопрофесійного рівня професійного самоздійснення вчителів виявилася **шкала ціннісних орієнтацій** фахівця. Можна стверджувати, що людина, яка самоздійснюється, утворює блок цінностей, які набувають реалізації у поведінці, необхідній для здатності організувати і здійснити власну діяльність, для досягнення певної мети.

Другим за інформативністю чинником виявилась **самоефективність** – переконання людини щодо ефективності її дій для досягнення певної мети. Також самоефективність виходить на перший план під час формування рівня внутрішньопрофесійного самоздійснення вчителів.

Третє місце за впливом на рівень професійного самоздійснення посіла **зовнішня негативна мотивація**. У цьому випадку вона пов'язана із зовнішніми обставинами, які виявляються страхами покарання чи осуду з боку керівництва, співробітників й оточуючих взагалі. Також зовнішня негативна мотивація виходить на друге місце серед предикторів, які відповідають за формування рівня зовнішньопрофесійного самоздійснення і на третє місце під час формування загального та внутрішньопрофесійного рівнів самоздійснення відповідно.

Суттєвим чинником рівня зовнішньопрофесійного самоздійснення, який посів четверте місце, виявляється **шкала поглядів на природу людини**, що вимірює ступінь конструктивності поглядів, здатність переживати у всій повноті теперішній момент життя, відчувати нерозривність минулого, сьогодення і майбутнього.

Самоздійснення педагога у професійній діяльності здійснюється в процесі самоорганізації, котра характеризується змінами в потенціалі саморозвитку – переходом потенційного «Я» в актуальне «Я» і вихід на рівень особистісно-професійного саморозвитку. Складові потенціалу саморозвитку педагога перебувають на різних рівнях у зв'язку з впливом різноманітних обставин, таких як соціальні, економічні, особистісні. Але визначені нами чотири чинники впливають на професійне самоздійснення вчителів, яке у свою чергу є вершиною самореалізації та розкриття творчого і духовного потенціалу людини.

Список використаних джерел

1. Анисимов О.С. Самоотношение и самоорганизация в контексте развития самости / О.С. Анисимов. – 2011. – № 4. – С. 65-78.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: НПО «Модек», 2004. – 752с.
3. Кайгородов Б.В. Самопонимание: миф или реальность / Б.В. Кайгородов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 178 с.

4. Леонтьев А.Н. Дискуссия о проблемах деятельности // А.Н. Леонтьев. – Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы. – М., 1990. – С. 28-40.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2000. — 712 с.
6. Савченко Т.Л. Професійне самоздійснення вчителів середніх загальноосвітніх закладів / Т.Л. Савченко. – Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. – Випуск 14. – К., 2014. – С. 251-257.
7. Савченко Т.Л. Психофізіологічні особливості професійного самоздійснення вчителів-предметників / Т.Л. Савченко. – Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. – Випуск 15. – К., 2015. – С. 209-216.
8. Савченко Т.Л. Психологічне сприяння психофізіологічному забезпеченню професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень. / Т.Л. Савченко. – Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – Випуск 16. – К., 2016. – С. 144-149.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Anisimov O.S. Samoorganizatsiya i samoorganizatsiya v kontekste razvitiya samosti / O.S. Anisimov. – 2011. – # 4. – S. 65-78.
2. Derkach A.A. Akmeologicheskie osnovy razvitiya professionala / A.A. Derkach. – М.: Izdatelstvo Moskovskogo psihologo-sotsialnogo insti-tuta. – Voronezh: NPO «Modek», 2004. – 752s.
3. Kaygorodov B.V. Samoponimanie: mif ili realnost / B.V Kaygorodov. – М.: Moskovskiy psihologo-sotsialnyiy institut, 2000. – 178 s.
4. LeontEv A.N. Diskussiya o problemah deyatelnosti // A.N. LeontEv. – Deyatelnostnyiy podhod v psihologii: problemyi i perspektivy. – М., 1990. – S. 28-40.
5. Rubinshteyn S. L. Osnovyi obschey psihologii: v 2-h t. / S. L. Rubinshteyn – SPb.: Piter, 2000. — 712 s.
6. Savchenko T.L. ProfesIyne samozlYsnennya vchitelIv serednIh zagalnoosvItnIh zakladIv / T.L. Savchenko. – AktualnI problemi psihologIYi: ZbIrnIknI naukovih prats Institutu psihologIYi ImenI G.S. Kostyuka NAPN UkraYini. Tom V: PsihofIzIologIya. – Vipusk 14. – K., 2014. – S. 251-257.
7. Savchenko T.L. PsihofIzIologIchnI osoblivostI profesIynogo samozlYsnennya vchitelIv-predmetnikIv / T.L. Savchenko. – AktualnI problemi psihologIYi: ZbIrnIknI naukovih prats Institutu psihologIYi ImenI G.S. Kostyuka NAPN UkraYini. Tom V: PsihofIzIologIya. – Vipusk 15. – K., 2015. – S. 209-216.

8. Savchenko T.L. Psihologichne spriyannya psihofiziologichnomu zabezpechen-nyu profesynogo samozllysnennya fahlvtsya v umovah sotsialno-ekonomichnih peretvoren. / T.L. Savchenko. – Aktualni problemi psihologiyi: Zbirnik naukovih prats Institutu psihologiyi Imeni G.S. Kostyuka NAPN UkraYini. Tom V: Psihofiziologiya. Psihologiya pratsi. Eksperymentalna psihologiya. – Vipusk 16. – K., 2016. – S. 144-149.

Savchenko T. L. Results of a planned study of the main psychological factors of professional self-fulfillment of teachers. The article describes the results of a theoretical and experimental psychodiagnostic study of 2016-2018, which was carried out in the framework of the implementation of the NDR theme "Psychophysiological support of professional self-realization of a professional in the context of socio-economic changes." Directly, our research was aimed at determining the psychological factors of professional self-fulfillment of teachers. The data obtained were subjected to regression analysis. It has been established that four factors turned out to be the most significant: the scale of value orientations, self-efficacy, external negative motivation, the scale of views on human nature. They influence the professional self-fulfillment of teachers, which in turn represents the pinnacle of self-realization and the discovery of a person's creative potential. It is obvious that the selected methodologies contain indicators that can be considered as manifested factors for the professional self-realization of teachers.

Key words: adaptation, personal criteria, professional adaptation, socio-psychological adaptation, psychological and psychological support.

УДК 159.923

Сердюк Л.З.

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ САМОДЕТЕРМІНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Сердюк Л.З. Психологічні фактори самодетермінації особистості. У статті аналізується феномен самодетермінації особистісного розвитку людини. У структурі феномена самодетермінації особистості виділено такі складові: цілі, цінності, смисли, усвідомленість свого життєвого шляху; перспектива майбутнього; мотивація самореалізації; самоєфективність особистості, самоставлення та автономія; розуміння свого потенціалу та віра в свої можливості; здатність свідомого контролю й оцінки власних досягнень і перспектив; включеність у соціальне життя.

Визначено, що найбільший вплив на розвиток складових самодетермінації особистості мають такі особистісні утворення, як життєві цілі, особистісна автономія, прагнення до особистісного зростання, впевненість у собі. Обґрунтовано, що самодетермінація розвитку особистості є психологічною основою й умовою її самореалізації.

Ключові слова: самодетермінація, особистісна автономія, суб'єктність, особистісний потенціал, психологічне благополуччя.

Сердюк Л.З. Психологические факторы самодетерминации личности. В статье анализируется феномен самодетерминации личностного развития человека. В структуре феномена самодетерминации личности выделены такие составляющие: цели, ценности, смыслы, осознанность своего жизненного пути; перспектива будущего; мотивация самореализации; самоэффективность личности, самоотношение и автономия; понимание своего потенциала и вера в свои возможности; способность сознательного контроля и оценки собственных достижений и перспектив; включенность в социальную жизнь.

Определено, что наибольшее влияние на развитие составляющих самодетерминации личности имеют такие личностные образования, как жизненные цели, личностная автономия,

стремление к личностному росту, уверенность в себе. Обосновано, что самодетерминация развития личности является психологической основой и условием ее самореализации.

Ключевые слова: самодетерминация, личностная автономия, субъектность, личностный потенциал, психологическое благополучие.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Для сучасної психологічної науки важливе значення мають дослідження, спрямовані на виявлення факторів, що допомагають протидіяти негативному впливу середовища на особистість, сприяють знаходженню внутрішніх резервів, що забезпечують їй самостійність вибору, напрямку саморозвитку та самореалізації. Така здатність і готовність особистості до ініціації власного розвитку є джерелом і причиною її самодетермінованої поведінки. Це зумовлює необхідність ґрунтовної розробки проблеми самодетермінації особистості, яку відносять до актуальної тепер позитивної психології, мета якої – звернути увагу психологічної науки не стільки на виправлення негативного, стільки на побудову позитивних складових психології людини [15].

Провідна роль, як показує практика такого роду досліджень, у просуванні до реалізованої якості життя особистості належить її психологічним ресурсам, а також ставленню до власної індивідуальності. Тому важливим прикладним завданням, яке вирішує теорія самодетермінації, є визначення умов і чинників, які допомагають чи перешкоджають нормальному розвитку особистості і пошук ресурсів, які допомогли б протистояти негативному впливу середовища.

Отже, *самодетермінація в становленні та розвитку особистості* створює умови для досягнення нею високих результатів діяльності і – тим самим – укріплення її *психологічного благополуччя*, що є основоположним поняттям самодетермінації розвитку особистості, оскільки дозволяє людині погоджувати наявні у неї ресурси (здібності, особистісні риси, нерозкриті можливості, задатки) для організації власної життєдіяльності в цілому і досягнення поставлених цілей зокрема.

Об'єктом дослідження є феномен самодетермінації особистості.

Предметом дослідження є структура та чинники самодетермінації особистості.

Метою статті є визначення сутності феномена самодетермінації особистості, його чинників, складових та особливостей розвитку.

Аналіз досліджень і публікацій. Класичною в досліджуваному контексті вважається теорія самодетермінації та особистісної автономії Е. Десі, Р. Райана [4-6, 10, 11-13 та ін.]. Теорія самодетермінації (Self-determination theory – SDT) – це макротеорія мотивації людини, яка розвивалася із досліджень внутрішньої мотивації і включала безліч досліджень у різних організаціях та сферах життя.

Внутрішня мотивація – це спонтанні спонукання людей до цікавості та зацікавленості, пошук викликів, а також здійснення та розвиток їхніх навичок та знань, навіть за відсутності винагород. Протягом останніх чотирьох десятиліть експериментальні та польові дослідження, здійснені на основі теорії самодетермінації [11], свідчать про те, що внутрішня мотивація є базовою для про-

гнозування ефективності навчання, продуктивності, творчості, оптимального розвитку та психологічного благополуччя особистості.

Дійсно, такі пошукові стани тягнуть за собою пошук новизни і викликів і, більш того, діють для того, щоб виявляти новизну і відкривати нові проблеми. Тобто, внутрішньо мотивована пошукова поведінка, насамперед, підкріплюється інтересами і схильностями, а не зниженням неспокою [4, 12]. Як вважає Е. Десі [4], самодетермінація є не лише здатністю, а й потребою як основна вроджена схильність, що веде організм до включення в поведінку, що призводить до розвитку умінь гнучкої взаємодії з соціальним середовищем.

До середини 1980-х років в численних дослідженнях вивчався вплив різних ситуаційних чинників на прояв внутрішньої мотивації [4]. Це дослідження показало, що такі події, як позитивний зворотній зв'язок і вибір, поліпшили внутрішню мотивацію, а негативний зворотний зв'язок, крайні терміни та інші зовнішні фактори [12], як правило, зменшували внутрішню мотивацію. Таким чином Десі і Райан [4] припустили, що *внутрішня мотивація – це функція психологічного зростання* упродовж всього життя, що базується на основних психологічних потребах у компетентності й автономії. Отже, *розвиток є способом* взаємної актуалізації внутрішніх потенціалів, інтересів і об'єднання знань, цінностей і регуляторних механізмів, що призводить до їхньої гармонізації [10].

Звісно, розвиток, особистісне зростання зовсім не виключає зовнішньої мотивації, її необхідно враховувати разом з іншими детермінаторами. Зовнішня мотивація варіюється залежно від інтерналізації та інтеграції цінності діяльності. Інтерналізація – це те, наскільки добре відчувається цінність діяльності, а інтеграція пояснює процес індивідуального переходу від зовнішнього регулювання до власної саморегулюючої версії [12].

Використовуючи для опису процесу, внаслідок якого поведінка людини стає відносно автономнішою, термін «інтерналізація» в теорії самодетермінації виділяють *три особистісні потреби*, критично важливі для підтримки цього процесу і розвитку її оптимальної мотивації та особистого благополуччя [6]:

- Потреба в автономії – відображає потребу особистості відчувати себе ініціатором та забезпечувачем своїх дій, господарем своєї власної долі і того, що у неї є певний контроль над своїм життям; найголовніше, людям потрібно відчувати, що вони контролюють свою поведінку.

- Компетентність – передбачає потребу відчувати себе здатним досягти бажаних результатів; ця потреба стосується наших досягнень, знань і навичок; люди повинні розвивати свою компетентність і розвивати майстерність у важливих для них завданнях.

- Пов'язаність – так званий зв'язок і пов'язаність з іншими, відображає потребу відчувати себе ближче і зрозуміліше «значущим іншим»; кожен із нас якоюсь мірою потребує інших людей.

Відповідно, найменш інтерналізована форма регулювання є зовнішньою і відображає привабливість у поведінці, спрямовану на отримання певних винагород або уникнення певних негативних непередбачуваних обставин [15].

Виклад основного матеріалу. Наукова розробка проблеми самодетермінації ведеться у межах багатьох психологічних напрямків, таких як: екзистенційно орієнтовані теорії свободи (Е. Фромм, В. Франкл, Р. Мей); теорія суб'єктності (Р. Харре); теорія самоефективності (А. Бандура); теорія самоактуалізації (А. Маслоу); часової перспективи (Ж. Нюттен), теорія “поточку” (М. Чікзентміхалі) та ін. Проблеми особистісного становлення, реалізації особистісних можливостей і досягнення самості («бути самим собою») є основним предметом теорій особистісного росту К. Роджерса та А. Маслоу.

У пострадянській психології щодо розвитку проблеми самодетермінації особистості слід відмітити напрацювання Г.О. Балла, М.Й. Боришевського, Е.В. Галажинського, О.Р. Калітеєвської і Д.О. Леонтєва, О.М. Колишко, В.Є. Ключко, С.Д. Максименка, Н.І. Сарджвеладзе, С.Р. Пантілеєва, В.В. Століна, В.І. Чиркова тощо.

Заслуговує на увагу концепція самодетермінації О.Р. Калітеєвської, Д.О. Леонтєва [1], яка не містить принципових протиріч з теорією самодетермінації Е. Десі і Р. Райана. Її можна сформулювати в наступних положеннях:

1. Здатність до самодетермінації – реальність, властива зрілій особистості та ґрунтується на власних ціннісно-смыслових орієнтаціях.

2. Здатність до самодетермінації виникає на основі свободи і відповідальності в ході індивідуального розвитку, що виражається в усвідомленні себе як причини змін в собі і в оточуючому середовищі та здатності ініціювати, припинити або змінити напрям діяльності у будь-який момент.

3. Свобода і відповідальність мають різні генетичні корені і в онтогенезі розвиваються відносно незалежно одна від одної: свобода – через поступове надбання спонтанною активністю ціннісного обґрунтування, особистісної доцільності і смислової регуляції, а відповідальність – через перехід від «інтер- до «інтра-» – інтеріоризації механізмів регуляції поведінки вищого рівня.

4. Інтеграція свободи і відповідальності відбувається далеко не завжди. Основна причина полягає в нерозвиненій саморегуляції. В такому разі, подальший розвиток особистості гальмується, його динаміка приймає непослідовні, деструктивні або інволюційні форми.

В останні 10-15 років, зросла кількість досліджень, що ґрунтуються на основі теорії самодетермінації в контексті здоров'я, включаючи дослідження здоров'язберігаючого середовища та поведінки. Результати цих досліджень показали роль автономного саморегулювання і підтримки потреб у різних аспектах психічного і фізичного здоров'я людини.

Автономне саморегулювання особливо важливе для здоров'язберігаючої поведінки особистості, оскільки ефективніше регулюються її зусилля, наполегливість, стабільність тощо [12]. У такому розумінні, можливість задоволення потреб в автономії, компетентності та зв'язку з іншими людьми забезпечує свободу активності і самоорганізації. Отже, *самодетермінація* означає відчуття свободи і стосовно сил зовнішнього оточення, і стосовно внутрішніх сил особистості. Тому, відповідно, ключовим поняттям цієї теорії є поняття *автономії*. Автономною є така людина, яка діє як суб'єкт, виходячи із глибинного відчуття себе.

Автономія відноситься до досвіду волі і цілісності, до відчуття, що поведінка людини є справжньою і самоорганізованою, а не внутрішньо суперечливою і нав'язаною ззовні. В межах SDT компетентність і автономія розглядаються як вагомні елементи в активних схильностях людей, щоб шукати проблеми, бути цікавими і зацікавленими, а також розвивати і виражати свій творчий хист: коли ці потреби будуть підтримані, виникає внутрішня мотивація, а коли зірвані – внутрішня мотивація підривається [11].

Концептуальна основа самодетермінації як "здатність визначати і досягати цілі ґрунтується на знанні і оцінюванні себе" [7] та ролі соціального контексту в підтримці чи зриві оптимальної мотивації особистості [13]. Компетентність же відноситься до почуття ефективності, відчуття зростаючої майстерності в діях, які є оптимально складними і які ще більше розвивають свої здібності.

Тому, на думку автора соціально-когнітивної теорії особистості і регуляції поведінки А. Бандури, немає істотнішого механізму суб'єктності, а, значить, самодетермінації, ніж переконання у власній *самоефективності* [3].

Власне, *самоефективність* як переконання у власних здібностях організувати і здійснювати дії та *самоставлення* особистості, що значною мірою визначає формування уявлень про світ і про себе саму (забезпечує прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення до себе оточуючих, регулює міжособистісні взаємини, постановку і досягнення цілей) поряд із соціальним статусом і установкою особистості до зовнішнього світу, становлять зміст системи «особистість – соціальний світ», і тому вкрай необхідні для отримання очікуваних результатів. Якщо люди не впевнені в своїх можливостях щодо отримання бажаних результатів, то у них буде недостатньо рішучості діяти.

Здібності, важливі для самодетермінованої поведінки особистості включають в себе також здатність до вибору, вирішення проблем, самозахист, внутрішній локус контролю, самосвідомість і самопізнання [15]. Як цілісна психологічна система, людина перебуває не в протиставленні об'єктивному світу, а в єдності з ним, з тією його частиною, що має для неї значення, зміст, *цінність*. А генеза мотивів самореалізації здійснюється не лише від потребової сфери, але й від особистісних та ціннісно-сміслових структур. Тому, *систему ціннісних та смислових орієнтацій особистості* вважаємо важливим параметром її самодетермінації. Слід відмітити також наявність *цілей* та *сміслів* у перспективі майбутнього особистості у визначені психологічних основ її самореалізації. Сучасні дослідження SDT і цілей підтвердили зв'язок між успіхом та автономією і підтвердили гіпотезу про те, що успіх також імовірніший, якщо наші цілі невід'ємні і призначені для задоволення наших основних потреб. Було також виявлено, що успіх у досягненні цілей є ймовірнішим, якщо нас підтримують співчуваючі люди, а не контролюючі чи директивні [8].

Визначаючи складові та фактори самодетермінації особистості ми ще одним ключовим поняттям вважаємо поняття *волі* [9]. Основою волі є внутрішня мотивація, зокрема людська потреба бути компетентною у поєднанні з самодетермінацією у взаємодії із середовищем. Воля, у свою чергу, вирішує конфлікти між потребами, підпорядковуючи їх, і є необхідним аспектом здорового функ-

ціонування людини, та визначає локус каузальності (когнітивний конструкт, може бути зовнішнім і внутрішнім, що є мірою самодетермінованості людини під час планування і здійснення будь-якої поведінки) [12].

Отже, під самодетермінацією розуміють здатність людини вибирати і здійснювати вибори, відчувати себе, а не підкріплення, стимули або якісь інші сили, які також можуть бути детермінантами її поведінки. При цьому саме людина, її переконання, бажання і прагнення є джерелом і причиною її поведінки, а успіхи або невдачі в діях пояснюються ефективністю саморегуляції.

Виклад методики і результатів досліджень. У дослідженні взяли участь 155 осіб: 100 студентів закладів вищої освіти та 55 працюючих фахівців (м. Київ). Із них 41 чоловіків та 114 жінок. Вік досліджуваних – від 18 до 44 років. Використовувались такі психодіагностичні методики: методика дослідження смисложиттєвих орієнтацій Д. Крамбо та Л. Махоліка (в адаптації Д.О. Леонтьєва); тест життєстійкості С. Мадді (адаптований Д.О. Леонтьєвим, О.І. Рассказовою); шкала психологічного благополуччя К. Ріфф (модифікований варіант Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко); тест самодетермінації Є.М. Осіна; тест-опитувальник самоствавлення особистості В.В. Століна, С.Р. Пантїлєєва; самоактуалізаційний тест (САТ) Е. Шострома (адаптація Ю. Є. Альошиної, Л. Я. Гозмана, М. В. Загіки і М. В. Кроза); шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема. Обробка отриманих результатів емпіричного дослідження здійснювалася за допомогою комп'ютерної програми для статистичної обробки даних SPSS Statistics 21.0.

Результати кореляційного аналізу, наведені в таблицях 1-3 (представлено тільки значущі зв'язки), свідчать про те, що показники самодетермінації особистості пов'язані із показниками смисложиттєвих орієнтацій, життєстійкості, самоефективності, самоствавлення та самоактуалізації особистості.

Таблиця 1

Зв'язок показників самодетермінації із смисложиттєвими орієнтаціями та життєстійкістю особистості

	Осмисленість життя	Цілі у житті	Процес життя	Результативність життя	Локус контролю	Контроль	Залученість	Прийняття ризику	Загальна життєстійкість
Самовираження	,367**	,626**	,542**	,622**	,399**	,402**	,394**	,463**	,446**
Автономія	,292*	,720**	,647**	,557**	,297*	,555**	,542**	,388**	,555**

Примітки: ** – кореляція значуща на рівні 0.01; * – кореляція значуща на рівні 0.05.

На основі даних таблиці 1 в цілому можна сказати, що психологічною основою самодетермінації особистості є усвідомленість життєвих цілей, цілісне сприйняття життєвого шляху, активне включення в суспільне життя, самоприйняття, значні взаємозв'язки з показниками життєстійкості свідчать про те, що

самодетермінація важлива для збереження здоров'я, оптимального рівня працездатності й активності, особливо в стресогенних умовах.

Таблиця 2

Зв'язок показників самодетермінації із самоефективністю та самоствавленням особистості

	Самоефективність	Інтегральне самоствавлення	Самоповага	Аутосимпатія	Очікуване ставлення інших	Самоінтерес	Самовпевненість	Самоприйняття	Саморозуміння
Самовираження	,356*	,508**	,338*	,314*	,198	,125	,530**	,527**	,146
Автономія	,180	,527**	,621**	,465**	,313*	,387**	,395**	,550**	,464**

Примітки: ** – кореляція значуща на рівні 0.01; * – кореляція значуща на рівні 0.05.

Дані таблиці 2 свідчать про те, що самодетермінація особистості пов'язана із здатністю самостійно регулювати власну поведінку, створювати умови і обставини для задоволення особистих потреб і досягнення цілей, довірливими взаєминами з оточенням, впевненістю в своїх можливостях щодо досягнення своїх цілей та самоприйняттям.

Таблиця 3

Зв'язок показників самодетермінації із показниками самоактуалізації особистості

	Орієнтація в часі	Підтримка	Цінності само-реалізації	Спонтанність	Самоповага	Самоприйняття	Контактність	Пізнавальні потреби	Креативність
Самовираження	,315*	,305*	,460**	,206	,370**	,160	,285*	,377**	,331*
Автономія	,427**	,406**	,583**	,439**	,379**	,354*	,291*	,251	,150

Примітки: ** – кореляція значуща на рівні 0.01; * – кореляція значуща на рівні 0.05.

Представлені в таблиці 3 дані також свідчать про те, що самодетермінація особистості пов'язана із самостійністю та незалежністю, прагненням до особистісного зростання, усвідомленістю цілей свого майбутнього цілісністю та узгодженістю подій життєвого шляху.

На основі регресійного аналізу визначимо, які з незалежних змінних найсуттєвіші та значущі для передбачення показника самодетермінації, який визначався за допомогою шкал самодетермінації Є.М. Осіна (тест вимірює суб'єктивне переживання особистістю того, наскільки вона сама визначає хід власного життя і наскільки її життя відповідає власним бажанням).

Спрогнозувати показник самодетермінації можна за допомогою чотирьох моделей (таблиця 4).

Таблиця 4

«Сводка для моделей»^е

Модель	R	R-квадрат	Скоректований R-квадрат	Стд. похибка оцінки
1	0.65 ^a	0.42	0.41	3.82
2	0.67 ^b	0.47	0.46	3.73
3	0.72	0.56	0.49	3.72
4	0.73	0.63	0.51	3.64

a. Предиктори: (конст) життєві цілі

b. Предиктори: (конст) життєві цілі, автономія

c. Предиктори: (конст) життєві цілі, автономія, особистісне зростання

d. Предиктори: (конст) життєві цілі, автономія, особистісне зростання, прийняття ризику

e. Залежна змінна: самодетермінація

До першої моделі ввійшов показник – «життєві цілі», 42 % дисперсій пояснюється з його допомогою (R-квадрат=0.42). До другої моделі ввійшли 2 показники – «Життєві цілі» та «Автономія», за якими пояснюється 47 % дисперсій. До третьої моделі ввійшли 3 показники – «Життєві цілі», «Автономія» та «Особистісне зростання», за якими пояснюється 56 % дисперсій. До четвертої моделі ввійшли 4 показники – «Життєві цілі», «Автономія», «Особистісне зростання» та «Прийняття ризику», за якими пояснюється 63 % дисперсій.

Таблиця «Коефіцієнти» (таблиця 5) дає можливість побудувати рівняння регресії. Оскільки показники критерію Фішера < 0.05, то отримані дані є статистично значущими.

Оскільки для прогнозу показника самодетермінації застосуємо четверту модель (63 % дисперсій). то беремо до уваги коефіцієнти лише для неї.

Таблиця 5

Коефіцієнти^a

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Знч.	
	B	Стд. похибка	Бета			
4	(Константа)	11,24	2,91		3,82	,00
	Життєві цілі	,45	,15	,44	3,12	,00
	Автономія	,37	,13	,25	3,53	,00
	Особистісне зростання	,33	,17	,23	2,01	,05
	Прийняття ризику	,24	,11	,22	2,33	,02

a. Залежна змінна: самодетермінація

Рівняння регресії для четвертої моделі має такий вигляд:

$$y = 11.2 + 0.45 X_1 + 0.37 X_2 + 0.33 X_3 + 0.24 X_4 + e.$$

Порівнявши показники Бета, робимо висновок, що показник «Життєві цілі» найбільше впливає на прогнозування показника самодетермінації.

Отже, здійснивши регресійний аналіз, ми виявили, що найточніше прогнозує значення показника самодетермінації модель, о якої входять показники «Життєві цілі». «Автономія». «Особистісне зростання» та «Прийняття ризику», за якими пояснюється 63 % дисперсій. Найбільший вплив на показник самодетермінації має показник «Життєві цілі» (коефіцієнт бета найвищий).

Загалом отримані результати дослідження свідчать про велику роль в забезпеченні самодетермінації поведінки особистості осмисленості своїх життєвих цілей і смислів, внутрішнього локусу контролю, особистісної автономії, що полягає у здатності до самовизначення своїх позицій та здатності самостійно визначати і регулювати власне життя.

Висновки. У структурі феномена самодетермінації особистості можна виділити такі компоненти: цілі, цінності, смисли, усвідомленість життєвого шляху, перспектива майбутнього; мотивація саморозвитку та самореалізації; само-ефективність особистості, її самоставлення та автономія, розуміння свого потенціалу та віра в свої можливості; здатність свідомого контролю і оцінки власних досягнень і перспектив, включеність в соціальне життя.

Загалом успішність самореалізації та психологічного благополуччя особистості визначається наявністю в ній прагнення до саморозвитку і розкриття свого потенціалу, оцінкою власних ресурсів як достатніх для досягнення успіху та цілісного сприйняття життєвого шляху, наявність та реалістичність життєвих цілей, інтеграцію минулого, теперішнього та майбутнього в психологічному життєвому просторі особистості.

Основними чинниками самодетермінації особистості, успішності її самореалізації та психологічного благополуччя, є усвідомлення цілей, смислів, перспективи свого майбутнього, наявність мотивації саморозвитку та самореалізації особистості, розуміння свого потенціалу, віра в свої можливості, особистісна автономія, здатність свідомого контролю і оцінки власних досягнень і перспектив.

Суттєвим бар'єром самодетермінації є нечіткі та недиференційовані уявлення про власне майбутнє, а також нерозуміння шляхів і засобів досягнення своїх життєвих цілей.

У складних життєвих ситуаціях, навіть коли людині здається, що її життєвий ресурс вичерпано, знаходження смислу життя і діяльності для перетворення її складного життя в самореалізацію пов'язане з пошуком і знаходженням особистісного смислу.

Перспектива подальших досліджень полягає у визначенні ефективних технологій психологічного сприяння самодетермінації розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Калитеевская Е.Р. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте / Е.Р. Калитеевская, Д.А. Леонтьев // Вопросы психо-

- логии, 2006. – № 3. – С. 49-55.
2. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека / Д. А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 156-176.
 3. Bandura A. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency / A. Bandura // American psychologist, 1982, –Vol. 37, – No. 2, – P. 122-147.
 4. Deci, E. L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. University of Rochester – Rochester, New York: Plenum Press, 1985. – 375 p.
 5. Deci, E. L. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior / E. L., Deci, R. M. Ryan // Psychological Inquiry, 2000, – No. 11. – P. 227-268.
 6. Deci, E. L. (2008). Self-Determination Theory: A macrotheory of human motivation, development, and health / E. L., Deci, R. M. Ryan // Canadian Psychology/Psychologie Canadienne, 2008, – No. 49, – P. 182-185.
 7. Field, S. Development of a model for self-determination / S. Field, A. Hoffman // Career Development for Exceptional Individuals, 1994. –Vol. 17. – P. 159-169.
 8. Koestern, R. (2014). A self-determination theory approach to goals / R. Koestern, N. Hope // In M. Gagne (Ed.) The Oxford Handbook of Work Engagement, Motivation, and Self-Determination Theory, 2014. doi:10.1093/oxfordhb/9780199794911.001.0001
 9. Maksimenko, S. Psychological potential of personal self-realization / S. Maksimenko, L. Serdiuk // Social welfare: Interdisciplinary approach, 2016. –Vol.1(6). – P. 92-100.
 10. Ryan R. M., Deci E. L., and Grolnic W. S. Autonomy, relatedness, and the Self: their relation to development and psychopathology // D. Cicchetti and D. J. Cohen (Ed.) Developmental psychopathology. Vol. 1. New York, A Willey –interscience publication, 1995, 618-655.
 11. Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes / R. M. Ryan // Journal of Personality, 1995. – N. 63. – P. 397-427. doi: 10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x
 12. Ryan, R. M. Self-determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation Development and Wellness / R.M. Ryan, E.L. Deci. New York, NY: Guilford Press, 2017. – 756 p.
 13. Ryan, R.M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being / R.M. Ryan, E.L. Deci // American psychologist, 2000. – Vol. 55, – N 1, – P. 68-78.
 14. Ryan, R.M. Facilitating health behaviour change and its maintenance: Interventions based on self-determination theory / R.M. Ryan, H. Patrick, E.L. Deci, G.C. Williams // The European Health Psychologist, 2008. – Vol.10. – P. 2-5.
 15. Seligman, M., Positive psychology / M. Seligman, M. Csikszentmihalyi // American psychologist, 2000. – Vol.55/1, – P.5-14.

16. Vallerand, R. J., and Reid, G. On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: a test of cognitive evaluation theory / R.J. Vallerand, G. Reid // Journal of Sport Psychology, 1984. – N 6. – P. 94-102. doi: 10.1123/jsp.6.1.94

Spisok vikoristanih dzherel

1. Kaliteevskaja, E.R. Puti stanovlenija samodeterminacii lichnosti v podrostkovom vozraste / E.R. Kaliteevskaja, D.A. Leont'ev // Voprosy psihologii, 2006. – № 3. – S. 49-55.
2. Leont'ev, D. A. Samorealizacija i sushhnostnye sily cheloveka / D. A. Leont'ev // Psihologija s chelovecheskim licom : gumanisticheskaja perspektiva v postsovetskoj psihologii / pod red. D. A. Leont'eva, V. G. Shhur. – M. : Smysl, 1997. – S. 156-176.

Serdiuk L.Z. Psychological Factors of Personality Self-Determination. The article analyses the phenomenon of self-determination of personal development and its driving forces. It reveals the personal potential of self-determination of person's behavior. The self-determination structure includes the following components: goals, values, meanings, awareness of own life journey, perspective of the future; motivation for self-development and self-realization; personal self-efficiency, self-attitude and autonomy; understanding of own powers and confidence in own capabilities; conscious control and realistic assessment of own achievements and prospects, involvement into the social life.

The main factors of self-determination, successful self-realization and personal psychological well-being are: understanding of own purposes, meanings, perspective of own future; existence of motivation for self-development and self-realisation, understanding of own powers and confidence in own capabilities, personal autonomy, and the ability to control consciously and to assess own achievements and prospects.

It substantiates that self-determination of personal development is the psychological foundation and prerequisite for personal self-realization. Successful self-realisation and personal psychological well-being is determined by existence of personal desire for self-development and personal power revealing, evaluation of own personal powers as sufficient to success achievement and holistic perception of life's journey, including existence of realistic life goals. These factors stipulate goal-setting motivation and determine integration of the past, present and future in a personal psychological life space.

Keywords: self-realization, self-development, personal potential, self-determination.

Відомості про авторів

Андріюк Валентина Василівна. Магістр з напрямку підготовки «Дошкільна освіта» ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький. Україна.

Бахмутова Лариса Миколаївна, аспірантка Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, науковий співробітник Державної установи Національний антарктичний науковий центр МОН України. Київ. Україна.

Болотнікова Інга Вікторівна. Кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Войтович Марія Володимирівна. Науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Гуменюк Галина Вадимівна. Кандидат психологічних наук, доцент. Старший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Дзвоник Галина Петрівна. Науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Дубчак Галина Михайлівна. Доктор психологічних наук, доцент. Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Київ. Україна.

Завадська Тетяна Василівна. Кандидат біологічних наук. Старший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Завірюха Валентина Василівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології КНЕУ імені В. Гетьмана. Київ. Україна.

Клименко Віктор Васильович. Доктор психологічних наук, професор. Головний науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Зеленська Зоя Петрівна. Заступник директора Києво-Печерського ліцею № 171 «Лідер», науковий кореспондент лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Кокун Олег Матвійович. Доктор психологічних наук, професор. Заступник директора з науково-інноваційної роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Кружева Тетяна Володимирівна. Провідний науковий співробітник. Лабораторія вікової психофізіології Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Панасенко Наталія Миколаївна. Кандидат психологічних наук, доцент. Старший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Сабліна Наталія Володимирівна. Науковий кореспондент інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Викладач психології Первомайського медичного коледжу. Київ. Україна.

Савченко Тетяна Леонідівна. Молодший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

Сердюк Людмила Захарівна. Доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. Україна.

About Authors

Bakhmutova Larysa M. PhD student, G. S. Kostiuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, research associate National Antarctic Scientific Center of Ukraine (NANTS) Ministry of education and science of Ukraine. Kyiv. Ukraine.

Bolotnikova Inga V. PhD of Psychological Sciences, a senior researcher. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Dzvonyk Galyna P. Researcher. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Gumenyuk Galina V. PhD of Psychological Sciences, Assistant professor, a senior associate. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Kokun Oleg M. Dr. of Science (Psychology), Professor. Deputy Director of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Krujeva Tetyana V. PhD of Psychological Sciences, Senior researcher. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Panasenko Nataliya M. PhD (Psychology), Docent, Senior Researcher. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Sablina Nataliia W. Scientific correspondent of the Institute of psychology named after G. S. Kostyuk NAPS of Ukraine. Teacher of psychology may day medical College. Kyiv. Ukraine.

Savchenko Tetyana L. Researcher. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Serdiuk L.Z. Dr. of Science (Psychology), Professor, Head of Laboratory of Psychology of Personality of Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine. Kyiv. Ukraine.

Voytovich Maria V. Researcher. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Zavadska Tatyana V. Dr. of Science (Biology), Senior Researcher. Laboratory of The Age Psychophysiology, of the G.S. Kostiuk Institute of psychology. Kyiv. Ukraine.

Zelenska Zoia P. Deputy Director of Kyiv-Pechersk Lyceum № 171 «Leader», Scientific correspondent of the Laboratory of Age Psychophysiology of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk NAPS of Ukraine. Kyiv. Ukraine.

З М І С Т

<i>Андріюк В.В.</i> Особливості засвоєння моральних норм дітьми старшого дошкільного віку.	3
<i>Бахмутова Л. М.</i> Динаміка показників самооцінки стану зимівників станції «Академік Вернадський» протягом періоду гострої адаптації та полярної зими.....	9
<i>Болотнікова І.В.</i> Визначення чинників складових внутрішньо-професійного самоздійснення працівників профспілок.....	21
<i>Войтович М.В.</i> Технологія сприяння професійному самоздійсненню практичних психологів галузі середньої освіти.....	28
<i>Гуменюк Г.В.</i> Один із підходів до розроблення технології психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення вчених.....	37
<i>Дзвоник Г.П.</i> Методи оптимізації професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій.....	47
<i>Дубчак Г. М.</i> Аналіз стратегій копінг-поведінки сучасних студентів.....	55
<i>Завадська Т.В.</i> Підсумки системного дослідження професійного самоздійснення вихователів дошкільного віку.....	63
<i>Завірюха В.В.</i> Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці.....	72
<i>Зеленська З.П.</i> Концептуальні засади експериментального дослідження розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики.....	83
<i>Клименко В.В.</i> Психофізіологічна асиметрія півкуль мозку і сервомеханізми у здійсненні наміру людини.....	89
<i>Кокун О.М., Панасенко Н.М.</i> Програма сприяння професійному самоздійсненню вчителів.....	106
<i>Кружева Т. В.</i> Характеристики мотивації досягнення науковців.....	121
<i>Панасенко Н.М.</i> Чинники професійного самоздійснення фахівців у галузі інформаційних технологій – програмістів і системних адміністраторів.	129
<i>Сабліна Н. В.</i> Суб'єктивні особистісні критерії адаптації студентів до навчання в медичному коледжі.....	136
<i>Савченко Т.Л.</i> Підсумки планового дослідження основних психологічних чинників професійного самоздійснення вчителів.....	143
<i>Сердюк Л.З.</i> Психологічні фактори самодетермінації особистості.....	151
Відомості про авторів.....	162

CONTENTS

<i>Andriiuk V.V.</i> Peculiarities of moral norm assimilation by children of the senior preschool age.....	3
<i>Bakhmutova L. M.</i> Dynamics of the self-evaluation state of winterers on Akademik Vernadsky antarctic station during period of acute adaptation and polar winter.....	9
<i>Bolotnikova I.V.</i> Determination of the factors influencing the components of trade unions workers' internal professional self-fulfillment.....	21
<i>Voytovich M.V.</i> Technology of Promoting Professional Integration of Practical Psychologists in the Field of Secondary Education.....	28
<i>Humeniuk H.V.</i> Oneoftheapproachestodevelopmentof a psychophysiological technology for professional self-realization of scientists.	37
<i>Dzvonyk G.P.</i> Methods of optimization of professional self-containing managers of commercial organization.....	47
<i>Dubchak H. M.</i> Analysis of coping strategies of modern students.....	55
<i>Zavadska T.V.</i> The systematic research results of the professional self-realization of preschool tutors.	63
<i>Zaviriukha V.V.</i> Psychological characteristics of achievement motivation development at adolescence.....	72
<i>Zelenska Z.P.</i> Conceptual bases of experimental research on the communicative skills development of the basic school students in the process of foreign vocabulary development.....	83
<i>Klimenko V.V.</i> Psychophysiological asymmetry of cerebral hemispheres and servomechanisms in the realization of human intent.....	89
<i>Kokun O.M., Panasenko N.M.</i> The program promoting professional self-fulfillment of teachers.....	106
<i>Kruzhevaya T.V.</i> Characteristics of the motivation of the scientist.....	121
<i>Panasenko N.M.</i> Factors of professional self-fulfillmentof specialists in the field of information technologies - programmers and system administrators.....	129
<i>Sablina N.V.</i> Subjective personal criteria of adaptation of students to teaching in medical college.....	136
<i>Savchenko T. L.</i> Results of a planned study of the main psychological factors of professional self-fulfillment of teachers.....	143
<i>Serdiuk L.Z.</i> Psychological Factors of Personality Self-Determination.....	151
About Authors	162

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ:
Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка
НАПН України**

**Том V
Психофізіологія. Психологія праці.
Експериментальна психологія.
Випуск 18.**

За ред. академіка Максименка С. Д.

Підп. до друку 1.11.2018
Тираж 100 прим.