

УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ



**ВІСНИК  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ  
ОСВІТИ:**

*збірник наукових праць*

*Серія  
«Соціальні та поведінкові науки»*

*Випуск 4/5(33/34)*

---

---

***До 65-річного ювілею  
Державного вищого навчального  
закладу «Університет  
менеджменту освіти»  
НАПН України***

*ISSN 2522-9931*  
*ID 48023*

Міністерство освіти і науки України  
Національна академія педагогічних наук України  
Державний вищий навчальний заклад  
«Університет менеджменту освіти»

# **ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

*Збірник наукових праць*  
*Випуск 4/5(33/34)*

*Серія «Соціальні та поведінкові науки»*

*Внесений до переліку наукових фахових видань у галузі  
психологічних наук рішенням Атестаційної колегії  
Міністерства освіти і науки України  
від 22 грудня 2016 року № 1604 (додаток 9)  
Серія «Соціальні та поведінкові науки»*

**Київ**  
**2017**

*ISSN 2522-9931*  
*ID 48023*

Ministry of Education and Science of Ukraine  
National Academy of Educational Science of Ukraine  
State Higher Educational Institution  
«University of Educational Management»

# **BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION**

*Collection of scientific papers*  
*Issue 4/5(33/34)*  
*Series «Social and behavioral sciences»*

*Listed in the list of scientific professional publications  
in the field Psychological Sciences Decision of the Appraisal  
Board Ministry of Education and Science of Ukraine  
Resolution of the Presidium of HAC of Ukraine  
№ 1604 of 22.12.2016 (dod. № 9)  
Series «Social and behavioral sciences»*

**Kyiv**  
**2017**

**УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)**  
**ББК 74р.я43+88я43**

*Свідоцтво про державну реєстрацію: серія КВ № 22085-11985Р від 16 травня 2016 р.*

**Головний редактор**

**В. В. Олійник** — доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

**Заступники головного редактора:**

**О. М. Отич** — доктор педагогічних наук, професор;

**Л. М. Сергєєва** — доктор педагогічних наук, професор.

**Відповідальний секретар:**

**О. Л. Ануфрієва** — кандидат педагогічних наук, доцент.

**Редакційна колегія:**

**Г. М. Бєвз**, д-р психол. наук, проф.; **Н. М. Бібік**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **О. І. Бондарчук**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Ю. Волянчук**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Г. Діденко**, д-р наук з держ. управління, проф.; **Г. А. Дмитренко**, д-р екон. наук, проф.; **М. Б. Євтух**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **Л. М. Карамушка**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **М. О. Кириченко**, канд. пед. наук, доц., член-кор. Академії наук вищої освіти України; **Н. І. Клокар**, д-р пед. наук, проф.; **П. В. Лушин**, д-р психол. наук, проф.; **В. І. Маслов**, д-р пед. наук, проф.; **В. В. Москаленко**, д-р філос. наук, проф.; **Н. Г. Протасова**, д-р пед. наук, проф.; **М. І. Романенко**, д-р філос. наук, проф.; **З. В. Рябова**, д-р пед. наук, проф.; **О. С. Снісаренко**, канд. пед. наук, доц.; **Т. М. Сорочан**, д-р пед. наук, проф.; **В. О. Татенко**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **Г. М. Тимошко**, д-р пед. наук, проф.; **Н. Г. Торба**, канд. психол. наук, доц.; **А. Х. Шкляр**, д-р пед. наук, проф. (Республіка Білорусь); **Анна Випих-Гавронська**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Асаф Дагбейи огли Заманов**, д-р фіз.-мат. наук, проф. (м. Баку, Республіка Азербайджан); **Гражина Ригал**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Джон Джонсон**, д-р наук, проф. Уолденського університету (Walden University), США; **Елігіуш Малолєпши**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Зигмунт Бонк**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Йонас Кевішас**, д-р пед. наук, проф. (м. Вільнюс, Литовська Республіка); **Казімеж Редзінський**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Кінга Лопот-Джерва**, д-р хабілітований, проф. м. Краків, Республіка Польща); **Ханна Краузе-Сікорска**, д-р філос., проф. (м. Познань, Республіка Польща).

**Технічний редактор: Я. Васильченко**

**Вісник післядипломної освіти:** зб. наук. пр. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : Атопол Груп, 2017. — Вип. 4/5(33/34). — 132 с. — (Серія «Соціальні та поведінкові науки»).

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми сучасної психологічної науки та практики, зокрема, особливу увагу приділено питанням психологічних особливостей післядипломної освіти. Представлено результати дослідження психологічних аспектів становлення й розвитку особистості у різних сферах життєдіяльності, зокрема в освітньому процесі.

Для науковців у галузі психології, науково-педагогічних і педагогічних працівників, практичних психологів та студентів-психологів.

ББК 74р.я43+88я43

*Затверджено Вченою радою  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»  
(протокол № 9 від 20 грудня 2017 р.)*

© ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2017

УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)  
ББК 74р.я43+88я43

*Registration certificate KV No. 22085-11985R dated 16.05.2016.*

**Editor-in-Chief**

*V. V. Oliynyk* — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine.

**Deputies Editor:**

*O. M. Otych* — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor;

*L. M. Serheieva* — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor.

**Executive secretary:**

*O. L. Anufriieva* — PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

**Members of Editorial Board:**

*H. M. Bevz*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. M. Bibik*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *O. I. Bondarchuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. Yu. Volianiuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. G. Didenko*, Doctor of Sciences in Public Administration, Professor; *H. A. Dmytrenko*, Doctor of Sciences in Economics, Professor; *M. B. Yevtukh*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *L. M. Karamushka*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *M. O. Kyrychenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor, Corresponding Member (Academician) of Higher Education Academy of Sciences of Ukraine; *N. I. Klokar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *P. V. Lushyn*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *V. I. Maslov*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. V. Moskalenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *N. H. Protasova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *M. I. Romanenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *Z. V. Riabova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *O. S. Snisarenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor; *T. M. Sorochan*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. O. Tatenko*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *H. M. Tymoshko*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *N. H. Torba*, PhD of Psychological Sciences, associate Professor; *A. Kh. Shkliar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Republic of Belarus); *Anna Vypykh-Havronska*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Asaf Dahbeiy ohly Zamanov*, Doctor of Physico-mathematical Sciences, Professor (Baku, Republic of Azerbaijan); *Hrazhyna Ryhal*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Dzhon Dzhonson*, Doctor of Sciences, Professor (Walden University), USA; *Elihiush Malolepshy*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Zyhmunt Bonk*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Yonas Kevishas*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Vilnius, Republic of Lithuania); *Kazimezh Redzinskiyi*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Kinha Lopot-Dzherva*, Doctor hab., Professor (Krakow, Republic of Poland); *Khanna Krauze-Sikorska*, Doctor of Philosophy, Professor (Poznań, Republic of Poland).

**Technical Editor:** *Ya. Vasilchenko*.

**Bulletin of Postgraduate education:** collection of scientific papers / NAES of Ukraine SHEI «University of Educational Management»; Editor-in-Chief V. V. Oliynyk; Editorial board: O. L. Anufriieva [and others]. — Kyiv: Atopol Hrup, 2017. — Issue 4/5(33/34). — 132 p. — (Series «Social and behavioral sciences»).

The collection covers current problems of modern psychological science and practice, in particular, special attention is paid to the issues of psychological peculiarities of postgraduate education. The results of research of psychological aspects of the formation and development of personality in various spheres of life, including in the educational process, are presented.

For researchers in the field of psychology, scientific and pedagogical and pedagogical workers, practical psychologists and psychologists.

ББК 74р.я43+88я43

*Approved by the Academic Council  
SHEI «University of educational management»  
(protocol № 9 dated 20 December 2017)*

© SHEI «University of educational management», 2017

## ЗМІСТ

<b>Відомості про авторів .....</b>	<b>8</b>
<b><i>Балахтар К. С.</i> Креативність як фактор гармонійного розвитку педагога .....</b>	<b>9</b>
<b><i>Бондарчук О. І.</i> Психологічна безпека освітнього середовища закладів загальної середньої освіти та її вплив на мотивацію інноваційної діяльності вчителів .....</b>	<b>17</b>
<b><i>Жданюк Л. О.</i> Соціально-психологічні особливості студентського віку ..</b>	<b>28</b>
<b><i>Івкін В. М., Наливайко Г. В.</i> Психологічна готовність менеджерів організацій до управління змінами в організаціях .....</b>	<b>41</b>
<b><i>Інжиєвська Л. А.</i> Арткорекційна програма для майбутніх психологів та особливості її реалізації в умовах післядипломної освіти .....</b>	<b>49</b>
<b><i>Лукиянчук А. М.</i> Мотивація професійної діяльності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти як складова психолого-педагогічної компетентності .....</b>	<b>58</b>
<b><i>Меленчук Н. І.</i> Готовність авантюристок і неавантюристок осіб до змін .....</b>	<b>67</b>
<b><i>Москальова А. С., Чубко О. М.</i> Зміст та структура правової активності студентської молоді: психологічний аспект .....</b>	<b>79</b>
<b><i>Павлюк О. Д.</i> Мотивація до лідерства учнів закладів професійної освіти: сутність та етапи формування .....</b>	<b>93</b>
<b><i>Перегончук Н. В., Краєвська Т. С.</i> Толерантність до невизначеності як професійно важлива якість майбутнього психолога .....</b>	<b>106</b>
<b><i>Шевченко С. В.</i> Методика дослідження психологічних особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів .....</b>	<b>116</b>

# CONTENT

<b>Information about the authors</b> .....	8
<i>Kateryna Balakhtar.</i> Creativity as a factor of harmonious development of teacher .....	9
<i>Olena Bondarchuk.</i> Psychological safety of the educational environment of secondary schools and its influence on motivation of innovative activities of teachers .....	17
<i>Lyudmila Zhdanyuk.</i> Social and psychological peculiarities of student age ....	28
<i>Volodymyr Ivkin, Galina Nalyvaiko.</i> Psychological readiness of managers of organizations to managing changes in organizations .....	41
<i>Lesya Inzhyyevska.</i> Artcorrective program for future psychologists in terms of post-graduate education .....	49
<i>Alla Lukiianchuk.</i> Motivation of professional activity of teaching staff of vocational educational institutions on the basis of psychological and pedagogical competence development .....	58
<i>Natalia Melenchuk.</i> Personal change adventurous personalities and non-adventurous personalities .....	67
<i>Alla Moskaljova, Oksana Chubko.</i> Contents and structure of the legal activity of a student youth: psychological aspect .....	79
<i>Oksana Pavlyuk.</i> Motivation to leadership of vocational schools students: essence and stages of formation .....	93
<i>Nataliya Perehonchuk, Tetiana Kraevska.</i> Tolerance to uncertainty as an important skill of future psychologist .....	106
<i>Svetlana Shevchenko.</i> Instruments to investigate psychological features of future psychologists' self-trust development .....	116



## Відомості про авторів

**Балахтар Катерина Сергіївна**, докторант кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Бондарчук Олена Іванівна**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Жданюк Людмила Олексіївна**, старший викладач кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського.

**Івкін Володимир Миколайович**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри управління проектами та загальнофахових дисциплін Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Інжиєвська Леся Анатоліївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Краєвська Тетяна Сергіївна**, студентка 4 курсу, напряму підготовки 6.010301 «Практична психологія» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Лукіяничук Алла Миколаївна**, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології та управління навчальними закладами Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Меленчук Наталя Іванівна**, кандидат психологічних наук, асистент кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса).

**Москальова Алла Степанівна**, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Наливайко Галина Володимирівна**, канд. педагогічних наук, доцент кафедри управління проектами і загальнофахових дисциплін Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Павлюк Оксана Дмитрівна**, практичний психолог, викладач «Правознавства» Державного навчального закладу «Київський центр професійно-технічної освіти».

**Перегончук Наталія Василівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Чубко Оксана Миколаївна**, здобувач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Шевченко Світлана Вікторівна**, старший викладач кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Балахтар Катерина Сергіївна,**  
докторант кафедри психології управління  
Центрального інституту післядипломної педагогічної  
освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

### **КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ФАКТОР ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА**

**Анотація.** *Висвітлено сутність феномену креативності, його особливості, що допомагають педагогу забезпечити творчу атмосферу упродовж занять, успішне опанування учнями будь-якої іноземної мови. Проаналізовано теоретичні і практичні доробки науковців для розуміння креативності особистості педагога як основи його гармонійного розвитку, творчої особистості, здатної легко адаптуватись до швидких змін у сучасному суспільстві.*

**Ключові слова:** *креативність, інновації, ефективне викладання, психологічний фактор, педагог, особистість, творча атмосфера.*

**Балахтар Екатерина Сергеевна**

### **КРЕАТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

**Аннотация.** *Освещены сущность феномена креативности, его особенности, помогающие педагогу обеспечить творческую атмосферу на протяжении занятий, успешное овладение учащимися любым иностранным языком. Проанализированы теоретические и практические наработки ученых относительно понимания креативности личности педагога как основы его гармоничного развития, творческой личности, способной легко адаптироваться к быстрым изменениям в современном обществе.*

**Ключевые слова:** *креативность, инновации, эффективное преподавание, психологический фактор, педагог, личность, творческая атмосфера.*

**Kateryna Balakhtar**

### **CREATIVITY AS A FACTOR OF HARMONIOUS DEVELOPMENT OF TEACHER**

**Abstract.** *The essence of the phenomenon of creativity, its features that help the teacher to provide a creative atmosphere throughout the classes, the successful mastery of students of any foreign language are highlighted. The theoretical and practical developments of scientists for understanding the creativity of the teacher's personality as the basis for its harmonious development, creative personality, capable of easily adapting to rapid changes in modern society are analyzed.*

**Key words:** *creativity, innovations, effective teaching, psychological factor, teacher, personality, creative atmosphere.*

## **Formulation of the problem solving in general and its connection with important scientific or practical tasks**

The current stage of development of education in Ukraine is characterized by significant reforms, changes, which resulted in the destruction of old values, guidelines for the education and training of student youth and led to the search for new ones. The analysis of modern theory and practice shows the urgent need to form a new generation of specialists capable of making non-standard solutions that can creatively think. Unfortunately, the modern school still retains an outdated approach to knowledge acquisition. Quite often, the training is mainly limited to the memory and reproduction of methods of action, typical methods of solving the problem. Therefore, the primary task and the ultimate goal of education in the personality should be the formation of creative thinking that the cognitive aspect of creative activity, a constant companion and a prerequisite for the harmonious development of man throughout his life, providing the person's ability to analyze problems, establish causal relationships, make suggestions of the predictor to characterize, to identify and to formulate contradictions, to achieve the result with less energy and more joy, to understand the "plurality" of the root causes and consequences of situations, actions, decisions, etc.

Therefore, high demands are placed on the teachers of the modern school, after all they must first of all be capable of creative activity, appropriate response to time demands, deepening and improving professional competencies. The task of continuous professional development of teachers is reflected in the Laws of Ukraine "On Education", "On Higher Education", the National Doctrine of the Development of Education of Ukraine of the XXI Century, the Concept of Pedagogical Education, and the State Program "Teacher". As a person throughout his life has never been free of thought and has always tried to solve his thinking power and solve problems in order to achieve growth and excellence. Thus, all human progress and success depends on its fruitful, dynamic and effective mind. The most complex and highest manifestation of human thought is his creative thinking. Creativity means creating a new and appropriate design with a high cost. In other words, creativity uses the mental powers to create a new idea or concept.

### **Analysis of recent research and publications**

A thorough study of scientific literature has shown the social significance of the problem under consideration, enabling the generalization of experience, deepening of theoretical concepts, the development of practical recommendations for understanding the creativity of the individual as the basis of its harmonious development.

The study of creativity is very broad, and covers many areas. However, the literary survey of creative research is very complex through various terms used to describe creativity. For example, in the economic environment, the words "entrepreneurship" and "enterprises" are often used, whereas in sociology the term "innovations" is used. In education and psychology the term "creativity" is also

widely used, but the meaning can change. The word creative is used to describe the teacher, student, process or product. Davis and Rimm<sup>5</sup> suggested that creative students excel at high levels of intellectual property in the attainment of life. However, Gagne<sup>7</sup> argued that there are many factors in the development of outstanding people in society. These factors include both the physical environment and the psychological environment, which are called catalysts of development.

The research of problems of the development of creative abilities is devoted to the works of both domestic and foreign scientists (R. Arnheim, G. Eisenck, L. Vygotsky, J. Gilford, A. Leontiev, J. Ponomarev, S. Rubinstein, V. Dunchev, V. Druzhinina, V. Kozlenko, A. Maslow, S. Mednik, A. Morozov, D. Taylor, E. Torrens, R. Sternberg, J. Rensulli, J. Feldhuisen, K. Rogers, etc.).

The study of the concept of "creativity" is devoted to the works of domestic and foreign scholars (F. Barron, D. Wexler, J. Gilford, V. Druzhinin, L. Yermolayev-Tomin, G. Gruber, R. Kettel, A. Kyselyov, V. Kozlenko, M. Leshchenko, A. Maslow, O. Matyushkin, V. Molyako, A. Morozov, A. Olah, I. Osobov, P. Pavlyuk, V. Petukhov, S. Stepanov, K. Taylor, R. Theremin, E. Torrens, O. Yakovlev, etc.). The works highlight the parameters of the creative environment as an important factor in the development of the creative personality (V. Druzhinin, A. Kovalenko, A. Leontiev, N. Povyakel, V. Yurkevich, etc.), characteristics of the creative personality and peculiarities of the formation of the creative person (N. Alekseev, P. Altshullier, I. Bulakh, A. Vinogradov, N. Vishnyakova, T. Galich, N. Moiseyuk, L. Romanyshina, O. Sannikova, T. Sidorchuk, S. Sysoev, I. Semenov, M. Smetansky, O. Skrypchenko, L. Tarasenko, V. Frytsyuk, I. Shakhin, V. Shynkarenko, E. Yudin, etc.).

The study of pedagogical creativity and the peculiarities of the preparation for future teachers is given due to the attention in the research of V. Kan-Kalika, N. Kichuk, M. Leshchenko, S. Sysoeva, L. Khomych and others.

***The purpose and objectives of the article*** to study creativity as a basis for harmonious development of teacher.

### **Presentation of the main research material**

The term "creativity" in pedagogy and psychology became widespread in the west in the 60s of the 20th century after the publication of the works of J. Guilford, thanks to which the modern psychology of creative endowment is actually born (the psychology of creativity).

J. Guilford and his colleagues identified 16 hypothetical intellectual abilities that characterize creativity, among them: speed (the number of ideas that arise over a certain unit of time); flexibility (the ability to quickly switch from one idea to another); originality of thinking (the ability to produce ideas that differ from

---

<sup>5</sup> Davis G., & Rimm S. Education of the gifted and talented (5th ed.). Boston : Allyn & Bacon, 2004.

<sup>7</sup> Gagne F. Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo, & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (3rd Ed). — Boston : Allyn and Bacon, 2003.

generally accepted); curiosity (increased sensitivity to problems that do not cause interest in others) irrelevance (logical independence of reactions from incentives)<sup>15</sup>.

Subsequently, J. Guilford concludes that creativity is characterized by six basic parameters: 1) the ability to detect and formulate problems; 2) the ability to generate a large number of ideas; 3) flexibility – the ability to produce the most thoughts; 4) originality – the ability to respond to stimuli non-standard way; 5) the ability to improve the object of perception, adding certain details; 6) the ability to solve problems by implementing the corresponding analytical and synthetic operations<sup>8</sup>.

F. Barron<sup>2</sup> regards creativity as the ability to bring something new to the experience; M. Wollach<sup>18</sup> – the ability to generate original ideas in terms of solving or posing new problems, C. Taylor<sup>16</sup> – a set of different abilities, each of which can be presented to a certain extent, singling out 52 criteria of giftedness.

A. Morozov, analyzing the above variants of the definition of the concept "Creativity," notes that they are united by the idea that a creative person has a certain set of different abilities for creativity. In doing so, he relies on the opinion of L. Yermolayeva-Tomina<sup>10</sup>, which distinguishes the following signs of creativity:

- openness to experience, sensitivity to new problems;
- the breadth of categorization, the remoteness of associations, the breadth of the associative series;
- the speed of thinking, the ability to move quickly enough from one category to another, from one solution to another;
- originality of thinking, independence, unusualness, wit solution<sup>12</sup>.

At the same time, according to the scholars of giftedness, in particular, E. Torrance<sup>17</sup>, creativity (from Latin *creatio* – creation) – the creative abilities of an individual who are part of the structure of giftedness as an independent factor and are characterized by the ability to produce fundamentally new unusual ideas, differ in thinking from the usual schemes, solve problem situations in unusual ways<sup>9</sup>. According to E. Torrance, creativity means the ability to "dig deeper, look better, correct mistakes, talk with a cat, dive into the depths, pass through walls, light the sun, build a castle in the sand, greet the future"<sup>13</sup>. It provides increased sensitivity to

---

<sup>15</sup> Stepanov S. Popular psychological encyclopedia. Creativity / S. Stepanov. — M. : Eksmo, 2005. — P. 328–331.

<sup>8</sup> Gifted children [trans. with Eng.] / Society. Ed. G. Burmensky, V. Slutsky — M. : Progress, 1991. — 376 s.

<sup>2</sup> Barron F. Creative person and creative process / F. Barron. — Ibid., 1976. — Vol. 10, № 3. — P. 165–169.

<sup>18</sup> Wollach M. A. A new look at the creativity – intelligence distinction / M. A. Wollach, N. A. Kogan // Journal of Personality. — 1965. — № 33. — P. 348–369.

<sup>16</sup> Taylor C. Various Approaches to and Definitions of Creativity / C. Taylor // The Nature of Creativity ; R. J. Sternberg (Ed.). — Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1988. — P. 99–124.

<sup>10</sup> Ermolaeva-Tomina L. Psychology of artistic creativity: a textbook / L. Ermolaeva-Tomina. — M. : Academic Project: Culture, 2005. — 304 p.

<sup>12</sup> Morozov A. Formation of creativity of a teacher of higher education in the system of continuous education: dis. ped. sciences : 13.00.08 / A. Morozov. — M., 2004. — 445 p. — P. 27–28.

<sup>17</sup> Torrance E. The Search for Satori and Creativity / E. Torrance // Buffalo N. Y. : Creative Education Foundation, 1979.

<sup>9</sup> Gubenko E. Diagnostics and development of the child's creative abilities with the means of fine arts / E. Gubenko. — Access mode : <http://festival.1september.ru/articles/578042/>. — Last access date: 24.03.2018. — Title from the screen.

<sup>13</sup> Savenkov A. The main approaches to the development of the concept of giftedness / A. Savenkov // Pedagogy. — M., 1998. — № 3. — P. 24–29. — P. 26.

identifying new problems, to a deficit or contradictions in knowledge, actions to identify these problems, to search for their solutions on the basis of hypotheses, to test and change hypotheses, to formulate the result of the solution<sup>14</sup>.

V. Kozlenko understands creatively the leading vital need, is in the transformation of reality. Developing in activities and take an interest in the leading motives, it is functionally fixed in structural features and manifested as the ability to make productive changes and create a qualitatively new one. Mechanisms for the development of creativity is the creative self-activity of the individual, accompanied by the actualization of the sensory-perceptual realm and individual psychological features of the personality<sup>11</sup>. D. Bogoyavlenskaya defines creativity as a deep personal property, which is expressed in the original formulation of the problem, filled with personal meaning<sup>3</sup>.

According to O. Bondarchuk personality development should be defined as a complex process, in progressive or regressive direction, according to which should be assessed in the following areas:

- value-semantic sphere; which implies a conscious choice of a certain line of behavior, understanding responsibility for the consequences of their choices;
- cognitive-affective sphere, which aims at developing the I-concept, forming a positive global self-linkage; the perception of the social situation as a free movement space; authenticity of self-presentation;
- the regulatory condom sphere, characterized by the external aspect of personality development, degree of self-sufficiency, assert behavior, conscious choice and understanding of responsibility for its consequences, internal control locus, etc<sup>4</sup>.

Thus, G.A. Ball, notes such a need-motivational personality traits that testify to its progressive and harmonious development: a) the dominant role of the need for self-actualization, the existence of a "deed of life" by which a devoted person and about which he cares more than about protecting his self; b) the leading role of higher existential values (good, truth, justice, beauty, etc.) in the system by which the personality is guided, forming an individual variant of the meaning of life<sup>1</sup>.

Creativity is one of the important factors, the obligatory attribute of knowledge that a person acquires in the learning process, the dialogic nature of the subjects of the educational process. There is a contradiction between the objective need of society in an active creative person and educational and educational practice, ignoring the creative potential of each individual. Only a creative teacher is able to

---

<sup>14</sup> Stain B. Memory and Creativity B. Stain // Handbook of Creativity; Ed. of J. A. Glover and other. — Plenum Press : N.Y. and London, 1988.

<sup>11</sup> Kozlenko V. The problem of creativity of personality / V. Kozlenko // Psychology of creativity: general, differential, applied ; under. Ed. Y. A. Ponomarev. — M., 1990. — P. 131–148.

<sup>3</sup> Bogoyavlenskaya D. Problems of diagnosis of creativity / D. Bogoyavlenskaya // Journal of Practical Psychology. — 2007. — No 3. — P. 133–148.

<sup>4</sup> Bondarchuk O. I. Socio-psychological content and indicators of personal development of heads of educational organizations in the process of their professional socialization / O. I. Bondarchuk // Scientific Bulletin of Chernivtsi Un. : Sb. sciences works. — Whip 447–448. — Chernivtsi: ChNU, 2009. — P. 60–65. — (Pedagogy and Psychology).

<sup>1</sup> Ball G. O. Methodological principles of humanization (personal orientation) of professional activity and preparation for it / G. O. Ball // Psychology of labor and personal training: teaching. Manual; ed. P. S. Perepelitsy, V. V. Fishermen. — Khmelnytsky : TUP, 2001. — P. 5–25

create, within the educational interaction environment, the most favorable conditions for personal development and student learning. A creative teacher should not deliver ready-made truths, but help to create thoughts in the student's head.

Therefore, the progressive and first of all, harmonious development won't progress without the development of creativity of the personality. Thus, the development of the creativity of the teacher's personality contributes to the observance of certain requirements for the improvement of creative abilities that will promote the creation of a creative atmosphere: 1) the teacher must learn to demonstrate to children a living critical thinking and act as a carrier of certain information, but a person who knows how to gain knowledge; 2) knowledge during lessons should be not only reproductive, but should be formed by collective reflection on the basis of available knowledge and facts from past experience of children; 3) the main goal of the lesson is the creation of such problematic situations, through which children should have a new thought, intuition, guess, creative imagination, but not the search and solving of certain quantitative educational tasks<sup>6</sup>.

### **Conclusions and perspectives of further research**

This study identified some requirements that can affect creativity, its development for creative teaching. Our research has shown that the creativity is the most component of a teacher's personality and well personality itself. Creativity makes individuality harmonious in his/her inner and outer manifestation, capable for self-realization and self-development, open-minded and curious about environment. The idea of creativity is provided by independence, emotional sensitivity, adequate self-esteem, erudition, emotional stability, positive attitude to life, flexibility, as well as such peculiarities of thinking as originality, analysis, constructive activity and emotional thinking. These are the requirements which form the psychological background of development of individuality of teacher's creativity and its harmonious development. At the same time, as O. Bondarchuk notes, we should take into account that an important indicator of the progressive development of the individual as a whole and of educational leaders, in particular, is, besides subjectivity, the achievement by them of the humanistic and, then, the spiritual stage of development<sup>4</sup>.

In addition, further research may be carried out in the future to study the attitude of teachers towards creativity and creative teaching, the barriers or difficulties faced by teachers during creative teaching, creativity and its impact on academic achievement of students in connection with certain demographic changes, etc.

---

<sup>6</sup> Fritsyuk V. Creativity of future teachers and the conditions of its formation / V. Fritsyuk // *Pedagogical technologies*. — 2009. — No 1. — P. 27–36.

<sup>4</sup> Bondarchuk O. I. Socio-psychological content and indicators of personal development of heads of educational organizations in the process of their professional socialization / O. I. Bondarchuk // *Scientific Bulletin of Chernivtsi Un. : Sb. sciences works*. — Whip 447–448. — Chernivtsi: ChNU, 2009. — P. 60–65. — (Pedagogy and Psychology).

## References

1. Ball G. O. Methodological principles of humanization (personal orientation) of professional activity and preparation for it / G. O. Ball // Psychology of labor and personal training: teaching. Manual ; ed. P. S. Perepelitsy, V. V. Fishermen. — Khmel'nitsky : TUP, 2001. — P. 5–25.
2. Barron F. Creative person and creative process / F. Barron. — Ibid., 1976. — Vol. 10, № 3. — P. 165–169.
3. Bogoyavlenskaya D. Problems of diagnosis of creativity / D. Bogoyavlenskaya // Journal of Practical Psychology. — 2007. — No 3. — P. 133–148.
4. Bondarchuk O. I. Socio-psychological content and indicators of personal development of heads of educational organizations in the process of their professional socialization / O. I. Bondarchuk // Scientific Bulletin of Chernivtsi Un. : Sb. sciences works. — Whip 447–448. — Chernivtsi: ChNU, 2009. — P. 60–65. — (Pedagogy and Psychology).
5. Davis G., & Rimm S. Education of the gifted and talented (5th ed.). Boston : Allyn & Bacon, 2004.
6. Fritsyuk V. Creativity of future teachers and the conditions of its formation / V. Fritsyuk // Pedagogical technologies. — 2009. — No 1. — P. 27–36.
7. Gagne F. Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo, & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (3rd Ed). — Boston : Allyn and Bacon, 2003.
8. Gifted children [trans. with Eng.] / Society. Ed. G. Burmensky, V. Slutsky — M. : Progress, 1991. — 376 s.
9. Gubenko E. Diagnostics and development of the child's creative abilities with the means of fine arts / E. Gubenko. — Access mode : <http://festival.1september.ru/articles/578042/>. — Last access date: 24.03.2018. — Title from the screen.
10. Ermolaeva-Tomina L. Psychology of artistic creativity: a textbook / L. Ermolaeva-Tomina. — M. : Academic Project: Culture, 2005. — 304 p.
11. Kozlenko V. The problem of creativity of personality / V. Kozlenko // Psychology of creativity: general, differential, applied ; under. Ed. Y. A. Ponomarev. — M., 1990. — P. 131–148.
12. Morozov A. Formation of creativity of a teacher of higher education in the system of continuous education: dis. ped. sciences : 13.00.08 / A. Morozov. — M., 2004. — 445 p. — P. 27–28.
13. Savenkov A. The main approaches to the development of the concept of giftedness / A. Savenkov // Pedagogy. — M., 1998. — № 3. — P. 24–29. — P. 26.
14. Stain B. Memory and Creativity B. Stain // Handbook of Creativity ; Ed. of J. A. Glover and other. — Plenum Press : N.Y. and London, 1988.
15. Stepanov S. Popular psychological encyclopedia. Creativity / S. Stepanov. — M. : Eksmo, 2005. — P. 328–331.



16. Taylor C. Various Approaches to and Definitions of Creativity / C. Taylor // The Nature of Creativity ; R. J. Sternberg (Ed.). — Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1988. — P. 99–124.

17. Torrance E. The Search for Satori and Creativity / E. Torrance // Buffalo N. Y. : Creative Education Foundation, 1979.

18. Wollach M. A new look at the creativity – intelligence distinction / M. A. Wollach, N. A. Kogan // Journal of Personality. —1965. — № 33. — P. 348–369.

**Kateryna Balakhtar**

### **CREATIVITY AS A FACTOR OF HARMONIOUS DEVELOPMENT OF TEACHER**

At the current stage of development of education in Ukraine is characterized by significant reforms, changes, which resulted in the destruction of old values, guidelines for the education and training of student youth and led to the search for new ones. Therefore, the primary task and the ultimate goal of education in the personality should be the formation of creative thinking that the cognitive aspect of creative activity, a constant companion and a prerequisite for the harmonious development of man throughout his life, providing the person's ability to analyze problems, make suggestions of the predictor to characterize, to identify and to formulate contradictions, to achieve the result with less energy and more joy, etc.

The article analysis the term «creativity» and its requirements for the improvement of creative abilities that will promote the creation of a creative atmosphere. Creativity is one of the important factors, the obligatory attribute of knowledge that a person acquires in the learning process, the dialogic nature of the subjects of the educational process.

Hence, there is a contradiction between the objective need of society in an active creative person and educational and educational practice, ignoring the creative potential of each individual. Only a creative teacher is able to create, within the educational interaction environment, the most favorable conditions for personal development and student learning.

Moreover, this study observes that the idea of creativity is provided by independence, emotional sensitivity, adequate self-esteem, erudition, emotional stability, positive attitude to life, flexibility, as well as such peculiarities of thinking as originality, analysis, constructive activity and emotional thinking. These are the requirements, which form the psychological background of development of individuality of teacher's creativity and its harmonious development.

**Бондарчук Олена Іванівна,**  
*доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*

## **ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА МОТИВАЦІЮ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ**

**Анотація.** У статті висвітлено проблему взаємозв'язку психологічної безпеки освітнього середовища школи та мотивації інноваційної діяльності вчителів. Розкрито сутність і основні ознаки психологічної безпеки освітнього середовища закладів середньої освіти. Показано, що психологічно безпечне освітнє середовище забезпечує суб'єктивне благополуччя учасників освітнього процесу, стимулює їх до творчості та саморозвитку.

Наведено результати емпіричного дослідження рівнів психологічної безпеки освітнього середовища закладів середньої освіти та його зв'язку з показниками мотивації інноваційної діяльності вчителів. Показано недостатній рівень психологічної безпеки освітнього середовища більш, ніж для третини вчителів. Наведено дані про гендерно-вікові та організаційно-професійні (стаж професійної діяльності, посада) особливості психологічної безпеки вчителів. Подано дані дисперсійного аналізу особливостей мотивації інноваційної діяльності вчителів залежно від рівня психологічної безпеки освітнього середовища. Доведено припущення про психологічну безпеку освітнього середовища як важливу умову інноваційної діяльності установи середньої освіти. Констатовано, що чим більш захищеними відчують себе вчителі, тим більше вони мотивовані до інноваційної діяльності, а опір інноваціям стає значно меншим. Показано доцільність розвитку мотивації інноваційної діяльності вчителів з урахуванням необхідності створення психологічно безпечного освітнього середовища.

**Ключові слова:** освітнє середовище, психологічна безпека, учитель, інноваційна діяльність, мотивація, опір інноваціям.

**Бондарчук Елена Ивановна**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИЮ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ**

**Аннотация.** В статье освещена проблема взаимосвязи психологической безопасности образовательной среды школы и мотивации инновационной деятельности учителей. Раскрыта сущность и основные признаки психологической безопасности образовательной среды учреждений среднего образования. Показано, что психологически безопасная образовательная среда

обеспечивает субъективное благополучие участников образовательного процесса, стимулирует их к творчеству и саморазвитию.

Приведены результаты эмпирического исследования уровней психологической безопасности образовательной среды учреждений среднего образования и его связи с показателями мотивации инновационной деятельности учителей. Показан недостаточный уровень психологической безопасности образовательной среды более чем для трети учителей. Приведены данные об гендерно-возрастных и организационно-профессиональных (стаж профессиональной деятельности, должность) особенностях психологической безопасности учителей. Представлены данные дисперсионного анализа особенностей мотивации инновационной деятельности учителей в зависимости от уровня психологической безопасности образовательной среды. Доказано предположение о психологической безопасности образовательной среды как важном условии инновационной деятельности учреждения среднего образования. Констатируется, что чем более защищенными чувствуют себя учителя, тем больше они мотивированы к инновационной деятельности, а сопротивление инновациям становится значительно меньше. Показана целесообразность развития мотивации инновационной деятельности учителей с учетом создания психологически безопасной образовательной среды.

**Ключевые слова:** образовательная среда, психологическая безопасность, учитель, инновационная деятельность, мотивация, сопротивление инновациям.

**Olena Bondarchuk**

## **PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF SECONDARY SCHOOLS AND ITS INFLUENCE ON MOTIVATION OF INNOVATIVE ACTIVITIES OF TEACHERS**

**Abstract.** *The article deals with the problem of the relationship between the psychological safety of the educational environment of the school and the motivation of the teachers' innovative activity. The essence and basic signs of psychological safety of the educational environment of institutions of secondary education are revealed. It is shown that a psychologically safe educational environment provides the subjective well-being of participants in the educational process, stimulates them for creativity and self-development.*

*The results of empirical research of levels of psychological safety of educational environment of institutions of secondary education and its connection with indicators of motivation of innovative activity of teachers are presented. The insufficient level of psychological safety of the educational environment is shown for more than one third of teachers. The data on gender-age and organizational-professional (professional experience, position) features of psychological safety of teachers are given. The data of the analysis of variance of the peculiarities of the motivation of innovative activity of teachers depending on the level of psychological safety of the educational environment are presented. The assumption about the psychological safety of the educational environment as an important condition for the innovative activity of the institution of*

*secondary education is proved. It is stated that the safer the teachers feel, the more they are motivated to innovate, on the contrary, the resistance to innovations becomes much smaller. The advisability of the development of the motivation of innovative activity of teachers is shown, taking into account the necessity of creating a psychologically safe educational environment.*

**Keywords:** *educational environment, psychological safety, teacher, innovation, motivation, resistance to innovation.*

### **Постановка проблеми**

**Актуальність проблеми дослідження.** В умовах реформування освіти відповідно до запитів і викликів сьогодення особливої ваги набуває інноваційна діяльність закладів освіти. Основна мета такої діяльності – пошук та імплементація оптимальних шляхів організації освітнього процесу сучасної школи, що забезпечить виховання випускника – особистості, патріота, інноватора, здатного змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя<sup>4</sup>.

Це, в свою чергу, актуалізує завдання психологічного забезпечення освітніх інновацій, зокрема, розвитку мотивації інноваційної діяльності, вирішення якого значною мірою залежить від урахування потреб та інтенцій кожного учасника освітнього процесу, серед яких однією з базових є потреба в безпеці. Відповідно йдеться про створення психологічно безпечного освітнього середовища, яке сприятиме суб'єктивному благополуччю всіх суб'єктів освітнього процесу, і, відповідно, розвитку позитивної мотивації професійної діяльності.

### **Аналіз останніх досліджень та публікацій**

Проблеми створення психологічно безпечного освітнього середовища вже були предметом уваги як зарубіжних (Д. Хопкінс<sup>16</sup>, В. Ясвін<sup>14</sup> та ін.), так і вітчизняних (О. Ліщинська<sup>7</sup>, Т. Панченко<sup>8</sup> та ін.) дослідників. Безпека розглядається як ключова психологічна характеристика освітнього середовища (І. Баєва<sup>2</sup>, В. Слободчиков<sup>11</sup> та ін.), а психологічно безпечне освітнє середовище – як умова особистісного зростання суб'єктів освітнього процесу завдяки їхній взаємодії, вільної

---

<sup>4</sup> Гриневич Л. Реформа загальної середньої освіти : нова українська школа [Електронний ресурс] / Л. Гриневич. — Режим доступу : [http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool-presentation-new-30-03-2017-\(2\).pdf](http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool-presentation-new-30-03-2017-(2).pdf). — Дата звернення: 27.12.2017. — Назва з екрана.

<sup>16</sup> Hopkins D. School Improvement for Real / David Hopkins. — London – New York : Routledge, 2003. — 256 p.

<sup>14</sup> Ясвін В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвін. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

<sup>7</sup> Ліщинська О. А. Профілактика психологічного насильства у сім'ї та освітньому середовищі : метод. рек. / О. А. Ліщинська ; НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. — Київ : Міленіум, 2010. — 68 с.

<sup>8</sup> Панченко Т. Л. Психологічна безпека інклюзивного освітнього середовища / Т. Л. Панченко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2014. — Вип. 28. — С. 327–332. — (Сер. 19 «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»).

<sup>2</sup> Баєва И. А. Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы: анкета-опросник для учителей [Электронный ресурс] / И. А. Баєва. — Режим доступа :

[http://www.edu.murmansk.ru/www/to\\_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc](http://www.edu.murmansk.ru/www/to_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc). — Дата обращения: 27.12.2017. — Название с экрана.

<sup>11</sup> Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. — 1997. — № 7. — С. 177–184.

від проявів психологічного насилля; референтної значущості і причетності кожного суб'єкта до конструювання й підтримки психологічної комфортності освітнього середовища; людиноцентризму, гуманістичної спрямованості тощо. При цьому основну увагу дослідників зосереджено на психологічній безпеці учнів (О. Єлісеєва<sup>5</sup>, Т. Щербакова<sup>13</sup> та ін.), натомість, психологічну безпеку персоналу освітніх організацій досліджено значно менше.

Водночас практика діяльності закладів освіти свідчить про існування істотних психологічних небезпек в освітньому середовищі, пов'язаних, зокрема, зі специфікою педагогічної праці, схильністю значної частини педагогів до емоційного вигорання та професійних деформацій особистості (О. Бондарчук<sup>3</sup>, Л. Карамушка, Т. Зайчикова<sup>6</sup> та ін.) що, в свою чергу, може негативно позначитися на їхній мотивації інноваційної діяльності. Саме тому актуальним уявляється дослідження особливостей психологічної безпеки освітнього середовища та його впливу на мотивацію інноваційної діяльності освітян.

**Мета** статті – дослідити рівень психологічної безпеки освітнього середовища закладів середньої освіти та його зв'язок з показниками мотивації інноваційної діяльності вчителів.

### Виклад основного матеріалу

Зазвичай освітнє середовище розглядають як підсистему соціокультурного середовища як сукупність факторів, обставин, ситуацій, що склались історично і зумовлюють цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості суб'єктів освітнього процесу (К. Роджерс<sup>10</sup>, В. Слободчиков<sup>11</sup>, В. Ясвін<sup>14</sup> та ін.).

Основними ознаками психологічно безпечного освітнього середовища є: 1) людиноцентризм, гуманістична спрямованість; 2) взаємодія, вільна від проявів психологічного насилля; 3) референтна значущість і причетність кожного до конструювання й підтримки психологічної комфортності освітнього середовища тощо. У такому випадку йдеться про особистісне зростання й суб'єктивне благополуччя кожного суб'єкта освітнього процесу<sup>2; 9</sup>.

---

<sup>5</sup> Єлісеєва О. А. Суб'єктивне благополуччя підлітків і психологічна безпека освітнього середовища [Електронний ресурс] / О. А. Єлісеєва // Психологічна наука і освіта : електронний журнал. — 2011. — № 3. — Режим доступу : [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). — Дата звернення: 27.12.2017. — Назва с екрана.

<sup>13</sup> Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений / Т. Н. Щербакова // Молодой ученый. — 2012. — №5. — С. 545–548.

<sup>3</sup> Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. — Київ : Наук. світ, 2008. — 318 с.

<sup>6</sup> Карамушка Л. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. І. Бондарчук // Освіта і управління. — 2007. — № 11. — С. 57–66.

<sup>10</sup> Роджерс К. Свобода учитися / К. Роджерс, Д. Фрейберг ; пер с англ. — М. : Смысл, 2002. — 527 с.

<sup>11</sup> Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. — 1997. — № 7. — С. 177–184.

<sup>14</sup> Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

<sup>2</sup> Баева И. А. Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы: анкета-опросник для учителей [Электронный ресурс] / И. А. Баева. — Режим доступа :

[http://www.edu.murmansk.ru/www/to\\_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc](http://www.edu.murmansk.ru/www/to_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc). — Дата звернення: 27.12.2017. — Назва с екрана.

<sup>9</sup> Психологічні аспекти створення безпечного освітнього середовища : матеріали семінару практичних психологів ЗНЗ / упоряд. : Л. В. Зюман. — Кременчук, 2012. — 64 с.

Отже, важливим індикатором психологічно безпечного освітнього середовища є переживання вчителями благополуччя, задоволеності життям, що пов'язані з оцінкою ступеня наближення власного життя до бажаного, ідеального на основі порівняння його з певною сукупністю ідеалів (еталонів) людського життя (щастя)<sup>1;17</sup>.

У цьому контексті виокремлюють (К. Ріфф)<sup>18</sup> декілька психологічних показників суб'єктивного благополуччя, які, на наш погляд, набувають особливої ваги для вчителя Нової української школи. Йдеться про:

- 1) позитивну оцінку себе й свого минулого життя («Самоприйняття»);
- 2) почуття подальшого зростання й розвитку як особистості («Особистісне зростання»);
- 3) переконання, що життя людини є цілеспрямованим і значущим («Ціль у житті»);
- 4) успішні стосунки з оточуючими («Позитивні стосунки з іншими»);
- 5) здатність управляти ефективно своїм життям і навколишнім середовищем («Управління середовищем»);
- 6) почуття самовизначення, здатність виносити власні судження («Автономія»)<sup>18</sup>.

Це забезпечує переживання щастя й повноти самореалізації фахівця, сприятиме його прагненню до творчості й інноваційної діяльності.

Емпірична перевірка впливу психологічної безпеки освітнього середовища закладів середньої освіти на мотивацію вчителів до інноваційної діяльності здійснювалася на вибірці 500 учителів з усіх регіонів України, яких було розподілено на групи за: 1) статтю: жінки (85,5%); чоловіки (14,5%); 2) віком: до 30 років (10,2%); від 31 до 40 років (18,7%); від 41 до 55 років (41,1%); понад 55 років (29,9%); 3) посадою: керівники (24,6%), працівники (75,4%); 4) стажем професійної діяльності: до п'яти років (19,6%), від 5 до 15 років (19,0%), від 15 до 25 років (25,5%), понад 25 років (35,8% досліджуваних).

Рівень психологічної безпеки освітнього середовища визначався за методикою І. Баєвої<sup>2</sup> «Психологічна діагностика безпеки освітнього середовища школи», а мотивація вчителів до інноваційної діяльності – за авторськими модифікаціями методики вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір, А. Реан)<sup>12</sup> та Шкали професійного саботування (Р. Беннет, І. Робінсон)<sup>12</sup>. Сутність модифікації полягала в уточненні змісту питань відповідно до специфіки

---

<sup>1</sup> Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл ; пер. с англ. А. Лисицина. – 2-е изд. — СПб. : Питер, 2003. — 271 с.

<sup>17</sup> Pavot W. The Satisfaction With Life Scale and the emerging construct of life satisfaction / W. Pavot, E. Diener // Journal of Positive Psychology. — 2008. — № 3. — P. 137–152.

<sup>18</sup> Ryff C. D. Eudaimonic well-being and education: Probing the connections / C. D. Ryff // Well-being and higher education: A strategy for change and the realization of education's greater purposes ; D. W. Harward (Ed.). — Washington, DC : Bringing Theory to Practice, 2016. — P. 37–48.

<sup>2</sup> Баева И. А. Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы: анкета-опросник для учителей [Электронный ресурс] / И. А. Баева. — Режим доступа :

[http://www.edu.murmansk.ru/www/to\\_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc](http://www.edu.murmansk.ru/www/to_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc). — Дата обращения: 27.12.2017. — Название с экрана.

<sup>12</sup> Тополов С. В. Професійна агресивність особистості : монографія / С. В. Тополов. — Київ : Слово, 2011. — 400 с.

інноваційної діяльності в закладі освіти. Одержані результати підлягали математико-статистичному аналізу з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 17,0).

На першому етапі емпіричного дослідження за методикою І. Баєвої «Психологічна діагностика безпеки освітнього середовища школи» виявлено розподіл педагогічних працівників за індексом психологічної безпеки освітнього середовища школи (табл. 1).

*Таблиця 1*

***Розподіл педагогічних працівників за індексом психологічної безпеки освітнього середовища школи***

Рівні психологічної захищеності	Кількість досліджуваних, %
Повністю незахищений	1,8
Незахищений	10,8
Середній рівень захищеності	21,2
Захищений	45,4
Цілком захищений	20,8

Як видно з табл. 1, значна кількість досліджуваних учителів відчувають себе психологічно захищеними (45,5%) або захищеними повністю (20,8%).

Водночас третина досліджуваних мають проблеми, пов'язані з психологічною безпекою освітнього середовища, з них 21,2% характеризуються середнім рівнем захищеності, 10,8% почуваються незахищеними, а 1,8% – повністю незахищеними.

Такі вчителі переживають незахищеність у контексті того, що адміністрація школи змусить їх зробити що-небудь проти їхнього бажання (15,0% почуваються незахищеними, а 2,2% – повністю незахищеними) або, навпаки, буде повністю ігнорувати (почуваються незахищеними і повністю незахищеними 11,9% 2,8% досліджуваних відповідно) чи недобррозичливо ставитися (почуваються незахищеними і повністю незахищеними 7,3% 4,0% досліджуваних відповідно). Вони почуваються незахищеними від нешанобливого ставлення колег (7,5% незахищених і 1,2% повністю незахищених) і учнів (13,8% незахищених і 1,2% повністю незахищених).

У таких вчителів виникають труднощі з можливістю висловити свою точку зору (не дуже задоволені 16,3%, незадоволені 8,5%, зовсім незадоволені 2,8%), їм емоційно некомфортно на роботі (не дуже задоволені емоційним комфортом 22,5%, незадоволені 15,5%, зовсім незадоволені 0,6%). Як наслідок, ці вчителі негативно або амбівалентно ставляться до роботи (3,9% і 29,3% відповідно), не мають бажання повернутися на своє місце роботи після тимчасової відсутності (9,7%) або сумніваються в цьому (27,3%).

При цьому за критерієм  $\chi^2$  встановлено статистично значущі відмінності в психологічній захищеності педагогічних працівників залежно від: 1) статі: чоловіки почуваються більш психологічно захищеними ніж жінки ( $p < 0,01$ ); 2) віку і стажу професійної діяльності персоналу освітніх організацій, із зростанням яких педагоги почуваються менш захищеними ( $p < 0,01$ ), 3) посади: керівники закладів середньої освіти почуваються більш психологічно захищеними ніж звичайні вчителі ( $p < 0,01$ ).

На другому етапі емпіричного дослідження за методикою вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір, А. Реан) в авторській модифікації виявлено рівні мотивації досліджуваних вчителів до інноваційної діяльності (табл. 2).

З даних, наведених у табл. 2, випливає, що доволі значна кількість педагогів має недостатній рівень мотивації інноваційної діяльності: низький, нижче за середній або середній (14,0%; 13,6% і 29,5% досліджуваних відповідно).

*Таблиця 2*

***Розподіл педагогічних працівників  
за рівнями мотивації інноваційної діяльності***

Рівні мотивації інноваційної діяльності	Кількість досліджуваних, %
Низький	14,0
Нижче за середній	13,6
Середній	29,5
Вище за середній	26,7
Високий	16,2

Лише менше половини досліджуваних характеризуються високим (16,2% вчителів) і вищим за середній (26,7%) рівнями мотивації.

Це свідчить, з одного боку, про певні психологічні проблеми освітян у контексті реалізації Концепції, а з іншого – про доцільність організації спеціального психологічного навчання вчителів з метою розвитку мотивації інноваційної діяльності.

Ці висновки підтверджують дані щодо рівнів опору педагогічних працівників у контексті впровадження освітніх інновацій, виявлених за модифікованою нами Шкалою професійного саботування (Р. Беннет, І. Робінсон, табл. 3).

*Таблиця 3*

***Розподіл вчителів за рівнями опору інноваціям в освіті***

Рівні опору інноваціям в освіті	Кількість досліджуваних, %
Низький	39,0
Середній	44,0
Високий	17,0

З табл. 3 видно, що лише 39% досліджуваних характеризуються відсутністю або низьким рівнем опору освітнім інноваціям, водночас 44% властивий середній, а 17% учителів – високий рівень опору освітнім інноваціям.

При цьому серед основних причин опору інноваціям педагоги називають: «Опір через невизначеність нового змісту роботи та соціально-психологічного клімату», «Опір через нерозуміння перспектив змін для організації та особистої значущості змін», «Опір через побоювання втратити роботу», «Опір через побоювання власної некомпетентності в нових умовах» тощо.

На завершальному етапі емпіричного дослідження за результатами дисперсійного аналізу виявлено особливості мотивації інноваційної діяльності вчителів залежно від рівня психологічної безпеки освітнього середовища (рис. 1).



Як видно з рис. 1, найвищий рівень мотивації інноваційної діяльності виявлений в учителів, які почуваються цілком захищеними у контексті психологічної безпеки освітнього середовища ( $p < 0,01$ ).

При цьому привертає увагу дещо вищий рівень мотивації інноваційної діяльності частини вчителів, які почуваються повністю психологічно незахищеними (див. рис. 1). Ймовірним поясненням такого факту може бути дія психологічного захисту «сублімація», що спричинює перехід вчителів до творчості, але це припущення потребує додаткової перевірки.

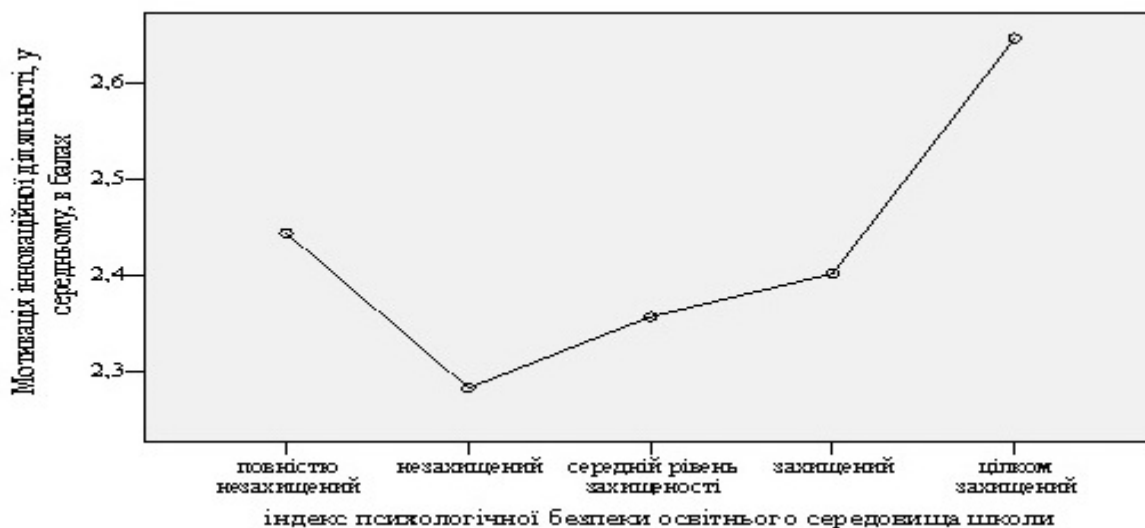


Рис. 1. Особливості мотивації інноваційної діяльності вчителів залежно від рівня психологічної безпеки освітнього середовища

Крім того, виявлено, що в разі психологічно безпечного освітнього середовища опір освітнім інноваціям з боку вчителів стає меншим (рис. 2).

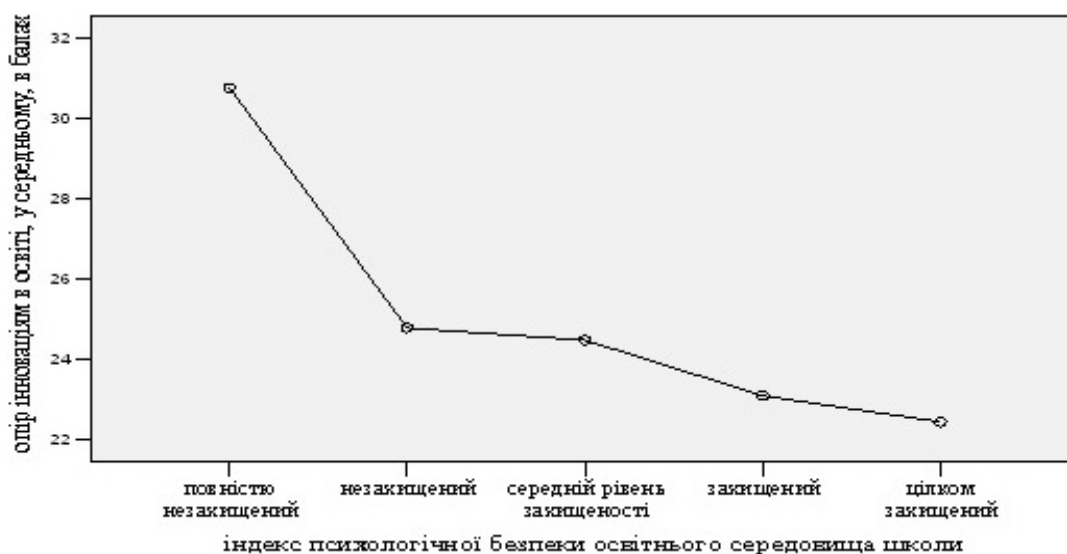


Рис. 2. Особливості опору освітнім інноваціям учителів залежно від рівня психологічної безпеки освітнього середовища

З рис. 2 видно, що між психологічною безпекою освітнього середовища і опором освітнім інноваціям існує зворотний зв'язок: чим більш захищеними почуваються вчителі, тим менше вони опираються інноваціям в освіті ( $p < 0,01$ ).

### **Висновки**

Отже, підтверджено припущення про психологічну безпеку освітнього середовища як важливу умову інноваційної діяльності закладу середньої освіти. Констатовано, що чим більш захищеними почуваються вчителі, тим більше вони вмотивовані до інноваційної діяльності, а опір інноваціям значно зменшується.

Такі результати свідчать про доцільність спеціальної психологічної підготовки персоналу освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти у контексті розвитку мотивації інноваційної діяльності, а також створення психологічно безпечного освітнього середовища як важливого чинника інноваційної діяльності учасників освітнього процесу.

### **Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі**

Розробити та апробувати психологічну програму розвитку мотивації інноваційної діяльності вчителів в умовах створення психологічно безпечного освітнього середовища. Дослідити психологічні чинники мотивації інноваційної діяльності вчителів персоналу освітніх організацій. Дослідити особистісну готовність фахівців – андрагогів до розвитку мотивації інноваційної діяльності вчителів в умовах створення психологічно безпечного освітнього середовища тощо.

### **Список використаних джерел**

1. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл ; пер. с англ. А. Лисицина. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2003. — 271 с.
2. Баева И. А. Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы: анкета-опросник для учителей [Электронный ресурс] / И. А. Баева. — Режим доступа : [http://www.edu.murmansk.ru/www/to\\_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc](http://www.edu.murmansk.ru/www/to_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc). — Дата обращения: 27.12.2017. — Название с экрана.
3. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. — Київ : Наук. світ, 2008. — 318 с.
4. Гриневич Л. Реформа загальної середньої освіти : нова українська школа [Електронний ресурс] / Л. Гриневич. — Режим доступу : [http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool-presentation-new-30-03-2017-\(2\).pdf](http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool-presentation-new-30-03-2017-(2).pdf). — Дата звернення: 27.12.2017. — Назва з екрана.
5. Елисеева О. А. Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды [Электронный ресурс] / О. А. Елисеева // Психологическая наука и образование : электронный журнал. —

2011. — № 3. — Режим доступа : [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). — Дата обращения: 27.12.2017. — Название с экрана.

6. Карамушка Л. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. І. Бондарчук // Освіта і управління. — 2007. — № 11. — С. 57–66.

7. Ліщинська О. А. Профілактика психологічного насильства у сім'ї та освітньому середовищі : метод. рек. / О. А. Ліщинська ; НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. — Київ : Міленіум, 2010. — 68 с.

8. Панченко Т. Л. Психологічна безпека інклюзивного освітнього середовища / Т. Л. Панченко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2014. — Вип. 28. — С. 327–332. — (Сер. 19 «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»).

9. Психологічні аспекти створення безпечного освітнього середовища : матеріали семінару практичних психологів ЗНЗ / упоряд. : Л. В. Зюман. — Кременчук, 2012. — 64 с.

10. Роджерс К. Свобода учитися / К. Роджерс, Д. Фрейберг ; пер с англ. — М. : Смысл, 2002. — 527 с.

11. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. — 1997. — № 7. — С. 177–184.

12. Тополов Є. В. Професійна агресивність особистості : монографія / Є. В. Тополов. — Київ : Слово, 2011. — 400 с.

13. Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений / Т. Н. Щербакова // Молодой ученый. — 2012. — №5. — С. 545–548.

14. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

15. International Handbook of Research on Environmental Education / Eds. : Robert B. Stevenson, Michael Brody, Justin Dillon, Arjen E. J. Wals. — London – New York : Routledge, 2014. — 592 p.

16. Hopkins D. School Improvement for Real / David Hopkins. — London – New York : Routledge, 2003. — 256 p.

17. Pavot W. The Satisfaction With Life Scale and the emerging construct of life satisfaction / W. Pavot, E. Diener // Journal of Positive Psychology. — 2008. — № 3. — P. 137–152.

18. Ryff C. D. Eudaimonic well-being and education: Probing the connections / C. D. Ryff // Well-being and higher education: A strategy for change and the realization of education's greater purposes ; D. W. Harward (Ed.). — Washington, DC : Bringing Theory to Practice, 2016. — P. 37–48.

**Olena Bondarchuk**

**PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT  
OF SECONDARY SCHOOLS AND ITS INFLUENCE ON MOTIVATION OF  
INNOVATIVE ACTIVITIES OF TEACHERS**

The article studies the problem of the relationship between the psychological safety of the educational environment of the school and the motivation of the teachers' innovative activity. The essence and basic signs of psychological safety of the educational environment of institutions of secondary education are revealed. It is shown that a psychologically safe educational environment provides the subjective well-being of participants in the educational process, stimulates them for creativity and self-development.

The results of empirical research of levels of psychological safety of educational environment of institutions of secondary education and its connection with indicators of motivation of innovative activity of teachers are presented. The insufficient level of psychological safety of the educational environment is shown for more than one third of teachers. The data on gender-age and organizational-professional (professional experience, position) features of psychological safety of teachers are given. . It is shown that with age and length of service of psychological safety index is lower, especially female teachers.

Based on the result of analysis of variance of the peculiarities of the motivation of innovative activity of teachers depending on the level of psychological safety of the educational environment, the author draws a conclusion about the psychological safety of the educational environment as an important condition for the innovative activity of the institution of secondary education is proved. It is stated that the safer the teachers feel, the more they are motivated to innovate, on the contrary, the resistance to innovations becomes much smaller.

In further studies it is possible to create the program of development of the motivation of innovative activity of teachers is shown, taking into account the necessity of creating a psychologically safe educational environment.

**Жданюк Людмила Олексіївна,**  
*старший викладач кафедри методики змісту освіти  
Полтавського обласного інституту післядипломної  
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського*

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТСЬКОГО ВІКУ**

**Анотація.** *В статті представлено теоретичний аналіз наукових підходів до визначення поняття «студентський вік». Визначено основні соціально-психологічні характеристики «студентського віку» як періоду розвитку особистості. Розглянуто питання актуальності вивчення особливостей емоційного ставлення до навчально-професійної діяльності студентів.*

**Ключові слова:** *студентський вік, студентство, соціально-психологічні особливості, навчально-професійна діяльність, емоційне ставлення.*

**Жданюк Людмила Алексеевна**

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** *В статье представлен теоретический анализ научных подходов к определению понятия «студенческий возраст». Определены основные социально-психологические характеристики «студенческого возраста» как периода развития личности. Рассматривается вопрос актуальности изучения особенностей эмоционального отношения к учебно-профессиональной деятельности студентов.*

**Ключевые слова:** *студенческий возраст, студенчество, социально-психологические особенности, учебно-профессиональная деятельность, эмоциональное отношение.*

**Lyudmila Zhdanyuk**

## **SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF STUDENT AGE**

**Abstract.** *The article presents a theoretical analysis of scientific approaches to the definition of the concept of «student age». The main socio-psychological characteristics of «student age» as a period of personality development are determined. The issue of the urgency of studying the features of the emotional attitude to the educational and professional activities of students is considered.*

**Keywords:** *student age, students, socio-psychological characteristics, educational and professional activities, emotional attitude.*

### **Постановка проблеми**

**Актуальність проблеми дослідження.** Одним із пріоритетних завдань вищої школи системи освіти України є підготовка кваліфікованих, продуктивних, здатних до конкуренції спеціалістів, спроможних до пошуку творчих, нестандартних підходів у розв'язанні задач, націлених на подальше удосконалення, психологічно готових до впровадження новацій в професійній сфері.

Результативність їхньої фахової підготовки визначається багатьма умовами та чинниками, зокрема, актуальним залишається питання врахування соціально-психологічних особливостей студентського віку з метою підвищення успішності студентів у навчально-професійній діяльності через формування позитивного емоційного ставлення до неї.

### Аналіз основних досліджень та публікацій

У сучасній науковій психологічній літературі представлено результати вивчення різних аспектів проблем, пов'язаних з уявленням про особистість як активного суб'єкта діяльності та поведінки (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн), використання положень діяльнісного підходу до вивчення студентського віку (Б. Ананьєв, О. Асмолов, Л. Балабанова, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтєв, Є. Рибалко, Т. Титаренко, Д. Фельдштейн, П. Якобсон); розробки психологічних підходів до вивчення емоційної сфери особистості (З. Фрейд, М. Кузнецов, Є. Ільїн, Г. Сельє, Р. Лазарус, В. Бодров, В. Вальдман, О. Лурія, Р. Френкін). Проблема індивідуальних особливостей людини на різних етапах її життя та розвитку розглядається в наукових дослідженнях вікової психології. До наукових досліджень пізнавальної (когнітивної) сфери людини, зокрема студентського віку, в яких дослідники сформулювали загальні висновки щодо найважливіших психологічних новоутворень, що виникають під час навчання у вищому навчальному закладі, належать роботи таких вітчизняних дослідників, як-то: Г. Абрамова, Б. Ананьєв, М. Дьяченко, Л. Кандибович, І. Зимня, В. Мухіна, М. Буланова-Топоркова, Л. Подоляк, В. Юрченко, А. Реан, О. Разумнікова, В. Роменець, С. Смірнов, К. Степанова, Л. Столяренко та інші. Теоретичні та практичні результати представлених наукових праць склали основу нашого дослідження.

**Мета** статті — розкрити основні соціально-психологічні характеристики «студентського віку» як періоду розвитку особистості та розглянути питання актуальності вивчення особливостей емоційного ставлення до навчально-професійної діяльності студентів.

### Виклад основного матеріалу

У науковій літературі з вікової і педагогічної психології досить поширеним є поняття «студентський вік». Особливості студентів як соціально-психологічної та вікової категорії вперше виокремив Б. Ананьєв<sup>1</sup>. У дослідженнях М. Балушок, І. Зимньої, Ю. Кулюткіна, М. Кузнецова, О. Кузнецова, Є. Нікіреєва, П. Просецького, А. Реана, О. Рибалко, Є. Скворчевської, В. Сластеніна, Є. Степанової, К. Фоменко, Т. Хомуленко, В. Якуніна зібрані значні емпіричні дані з широкого кола питань студентського віку, на підставі якого можна зробити висновок, що у соціальному, психологічному вимірі студентство у порівнянні з

---

<sup>1</sup> Ананьєв Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы ; под ред. Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой. — Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1974. — Вып. 2. — С. 3–15.

іншими групами населення відрізняється більш складною соціальною ситуацією розвитку та досить високою мотивацією досягнення та пізнання.

М. Дзугкоева вказує на специфічність студентства як соціальної групи, що виявляється в спорідненості системи ціннісних орієнтацій студентів різних спеціальностей, у провідній ролі соціального престижу у мотиваційній сфері студента, в активній взаємодії студентів з різними соціальними інститутами, у прагненні до пошуку сенсу життя, до нових ідей та прогресивних перетворень<sup>2</sup>. Студентство, вважає Л. Столяренко, є специфічною спільністю людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти<sup>22</sup>. На думку В. Лабунської, студентський вік є чутливим періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. У цей час відбувається оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини. У студентства як у специфічної соціальної спільності — особливі умови життя, праці й побуту, специфічна соціальна поведінка й психологія, система цінностей<sup>13</sup>. В. Лісовський визначає, що студентство об'єднує молодих людей, що займаються одним видом діяльності — навчанням, спрямованим на спеціальну освіту, мають єдині цілі і мотиви, приблизно одного віку (18–25 років) з єдиним освітнім рівнем, період існування яких обмежений часом (в середньому 5 років). Визначаються відмінні риси студентства: характер діяльності (систематичне засвоєння й оволодіння новими діями, новими знаннями і новими способами навчальної діяльності, самостійне «добування» знань; основні соціальні ролі і приналежність до великої соціальної групи – молоді<sup>14</sup>. І. Зимня розглядає студентство як «особливу соціальну категорію, специфічну спільність людей, організовано об'єднаних інститутом вищої освіти», а також виділяє основні характеристики студентського віку, що відрізняють його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю і досить гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості людей, що систематично, цілеспрямовано опановують знаннями й професійними вміннями, що відрізняються найвищим освітнім рівнем, найактивнішим споживанням культури й високим рівнем пізнавальної мотивації<sup>3</sup>.

Отже, ми можемо виокремити студентство, як особливу соціальну групу, для якої характерні особливі умови проживання та побуту, навчання, трудової діяльності; яка вирізняється активною поведінкою в соціумі і системою цінностей. Взаємодія з різними соціальними групами, неформальними утвореннями, громадськими організаціями, пошук життєвих смислів, професійне самовизначення, прагнення до втілення інноваційних винаходів, підтримка прогресивних поглядів, жага досягнень,

---

<sup>2</sup> Дзугкоева М. Г. Психические новообразования студенческого возраста : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / М. Г. Дзугкоева. — М., 1999. — 157 с.

<sup>22</sup> Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. — Ростов/нД. : Феникс, 1997. — 736 с.

<sup>13</sup> Лабунская В. А. Психология затрудненного общения. Теория. Методы. Диагностика. Коррекция : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. А. Бреус. — М. : Академия, 2001. — 286 с.

<sup>14</sup> Лисовский В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. — Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1974. — 168 с.

<sup>3</sup> Зимня И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / И. А. Зимня. — Ростов н/Д. : Феникс, 1997. — 480 с.

активна життєва позиція, бажання до змін та перетворень життя – є основними рисами, що відрізняють студентство від інших соціальних груп.

Досить суперечливими є психологічні характеристики студентського віку. Психічні процеси, стани й властивості демонструють нерівномірну й складну динаміку, що визначає кризовий характер цього віку. Студентський вік являє собою особливий період життя людини. К. Ушинський називав його «самим рішучим»; цей час самої активної роботи над собою. Все, що буде досягнуто в ці роки, визначає майбутній розвиток особистості<sup>25</sup>.

У психологічних теоріях вікової періодизації зустрічаємо різні погляди у визначенні біологічного віку студентів. Найвні вікові межі досить умовні: від 15–16 до 21–25 років, це період юності як перехідного етапу розвитку людини між дитинством (отроцтвом) і дорослістю. В юності виділяють ранню юність (від 15 до 18 років) і пізню юність (від 18 до 23 років). В науковій літературі з вікової психології юність розглядається як психологічний вік переходу до самостійності, період самовизначення, набуття психічної, ідейної і громадянської зрілості, формування світогляду, моральної свідомості і самосвідомості. У психологічних періодизаціях О. Леонтєва, Д. Ельконіна при аналізі юнацького віку акцент робиться на зміні провідного типу діяльності, якою стає навчально-професійна діяльність. Л. Божович пов'язує юнацтво з знаходженням свого місця в житті і визначенням внутрішньої позиції, формуванням світогляду, моральної свідомості і самосвідомості. Це період дорослішання і проходження шляху від невпевненого, непослідовного отрока, який претендує на дорослість, до дійсного подорослішання. Слід відмітити, що відповідно до вікової періодизації Д. Ельконіна саме на юнацтво припадає вік від 15 до 21 років<sup>24</sup>. За Е. Еріксоном, студентство – це період, що збігається з кінцем юності (юність за його періодизацією – це період від 12–13 до 19–20 років) і з початком ранньої зрілості (20–25 років). На думку цього психолога, головна проблема кінця юності – розв'язати дилему «Его-ідентичність / Рольове змішання». Головна турбота ранньої зрілості – розв'язати дилему «Інтимність / Ізоляція». Успіх розвитку наприкінці юності – якщо вдалося зібрати воедино всі наявні знання про себе (отримані під час програвання всіх ролей) у якусь цілісну систему – его-ідентичність). Его-ідентичність – відповідність Я в трьох вимірах. Суспільство надає юнакам і дівчатам «психосоціальний мораторій» – інтервал між підлітковістю й дорослістю (це відносно самостійний етап життя), якийсь подарунок для молоді, час, щоб можна було спробувати себе в низці соціальних і професійних ролей. Труднощі у визначенні меж юності, як вікового періоду в єдиному циклі людського життя, можна пояснити нерівномірністю у співвідношенні фізичного дозрівання організму та психічного розвитку, що позначається на різнотривалому становленні розумової, моральної та трудової зрілості.

---

<sup>25</sup> Ярошевский М. Г. История психологии / М. Г. Ярошевский. — М. : Мысль, 1985. — 575 с.

<sup>24</sup> Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.



Дослідження засвідчили, що в студентському віці відбувається активний подальший психічний розвиток людини, складне переструктурування психічних функцій всередині інтелекту, змінюється вся структура особистості у зв'язку із входженням у нові, більш широкі і різноманітні соціальні спільноти (Б. Ананьєв, М. Дворяшина, Л. Грановська, В. Лісовський, І. Зимня, І. Кон та ін.). Вивчення закономірностей розвитку людини у студентському віці як періоді інтенсивного інтелектуального розвитку, формування навчально-професійної діяльності, засвоєння ролі студента, входження в нове, «доросле» життя уможлиблює розмову про психічні особливості студентського віку. Основними соціально-психологічними і віковими характеристиками і факторами будь-якого періоду розвитку особистості є: соціальна ситуація розвитку особистості, провідний вид діяльності, сфера спілкування, психічні новоутворення, параметри інтелектуального розвитку, емоційні якості особистості.

Визначаючи новоутворення юнацького (студентського) віку, вчені зазначають, що вони охоплюють такі сфери психіки: пізнавальну, емоційну, мотиваційну, вольову. У структурі особистості вони представлені в інтересах, потребах, нахилах, характері, цінностях. Юність, на думку В. Слободчикова, – це завершальна стадія персоналізації і періоду набування самоідентичності<sup>21</sup>.

Вчений виділив такі головні психічні новоутворення (надбання) юнацького віку:

- глибока рефлексія;
- розвинене усвідомлення власної індивідуальності;
- формування конкретних життєвих планів;
- готовність до самовизначення в професії;
- установка на свідому побудову власного життя;
- поступове входження в різні сфери життя і діяльності;
- розвиток самосвідомості;
- активне формування світогляду.

Розвиток самосвідомості, як психічного утворення, визначає головний психологічний зміст юнацького етапу розвитку особистості. В юнацькому віці становлення самосвідомості направлене на відкриття свого внутрішнього світу, формування цілісного уявлення про самого себе. Незалежно від того, істинно воно чи ні, що являє собою психологічну реальність, чи впливає на поведінку, яка породжує ті або інші переживання, виникає усвідомлення та формується ставлення до сексуальних почуттів. Це важливий та вирішальний етап у формуванні світогляду. Рефлексія, як прояв самопізнання та самоаналізу, у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями, приймання або відкидання переконань, інтересів, поглядів, оволодіння знаннями й уміннями, набуття досвіду сприяють формуванню власного погляду на навколишній світ, на події, які відбуваються і обумовлюють критичну переоцінку раніше сформованих цінностей і способу та сенсу життя,

---

<sup>21</sup> Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — М.: Школьная пресса, 2000. — 416 с.

можливу їх зміну і майбутній розвиток. І. Кон відзначає, що саме в цей період життя проблема сенсу життя стає глобально-всеохоплюючою з урахуванням ближньої і дальньої перспективи. Також важливим новоутворенням юності є формування життєвих планів, а в цьому виявляється установка на свідому побудову власного життя як прояв початку пошуку її сенсу, тому сенс життя – це найважливіше новоутворення ранньої юності. У юнаків та дівчат виникає проблема вибору життєвих цінностей, вони задумуються над філософськими категоріями: «Кінечності свого існування», «Для чого я живу?», «Яким мені бути?», «Що мені треба зробити, щоб бути щасливим?», «Гідність», «Вибір», «Обов'язок». Цим самим юність прагне сформуванню власну внутрішню позицію стосовно себе та інших людей, а також до морально-етичних цінностей.

Одним з процесів самовизначення, як формування траєкторії особистісного розвитку і становлення, є професійне самовизначення. Пошук професії – найважливіша проблема юності. Згідно з І. Коном, професійне самовизначення – «...это действия молодого человека по самоанализу, самопознанию и самооцениванию собственных способностей и ценностных ориентации, действия по пониманию степени соответствия собственных особенностей требованиям выбираемой профессии и действия по саморазвитию у себя способностей и возможностей в процессе профессиональной подготовки и обучения с целью достижения более полного соответствия самого себя относительно выбранной профессии и профессии относительно собственных устремлений»<sup>5</sup>. У концепції професійного розвитку, яку запропонував А. Маслоу, було виділене як центральне поняття «самоактуалізація» — як прагнення особистості самоудосконалюватись. В цій концепції близькими до поняття «самовизначення» є такі поняття, як: «самоактуалізація», «самореалізація» та «самоздійснення»<sup>15</sup>.

Нерозривний зв'язок професійного самовизначення із самореалізацією людини відзначав М. Пряхников. Дослідник обґрунтував змістовно процесуальну модель професійного самовизначення людини. До цієї моделі віднесено: 1) усвідомлення цінності праці та необхідності професійної підготовки; 2) орієнтування в соціально-економічній ситуації та прогнозування престижності обраної праці; 3) виділення професійної мети – мрії; 4) визначення ближніх цілей як шляху до досягнення дальніх цілей; 5) інформування про професії та спеціальності у відповідних професійних навчальних закладах та місцях працевлаштування; 6) усвідомлення про перешкоди, що ускладнюють досягнення професійних цілей, а також знання своїх переваг; 7) наявність системи резервних варіантів вибору на випадок невдачі по основному варіанту самовизначення; 8) початок практичної реалізації особистої професійної перспективи та постійне коригування намічених планів за принципом зворотного зв'язку<sup>16</sup>. У цей час формується професійна Я-

---

<sup>5</sup> Кон И. С. Психология юношеского возраста. Проблемы формирования личности : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 1979. — 175 с.

<sup>15</sup> Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. — М. : Рефлбук ; Киев : Ваклер, 1997. — 300 с.

<sup>16</sup> Мясичев В. Н. Понятие личности и его значение для медицины / В. Н. Мясичев // Методологические проблемы психоневрологии : труды ин-та им. В. М. Бехтерева ; под общ. ред. М. М. Кабанова, В. Н. Мясичева. — М., 1966. — Т. 39. — С. 25–55.

концепція, тобто уявлення особистості про самого себе як про професіонала. Поняття професійної Я-концепції особистості ввів А. Реан, який виділив реальну та ідеальну Я-концепції, де перша являє собою уявлення особистості про саму себе як про професіонала, який є насправді, а ідеальна професійна Я-концепція являє собою професійні надії і мрії особистості. Як правило, реальна й ідеальна професійні Я-концепції розрізняються, що приводить до професійного самовдосконалення особистості та її прагнення до навчання, придбання спеціальних знань<sup>20</sup>.

А. Реан також виділяє у професійній Я-концепції професійну самооцінку, вказуючи про те, що вона є важливим елементом в її структурі, адже від неї здебільшого залежить професійна успішність особистості. Мотиви, пов'язані з майбутнім, починають спонукати навчальну діяльність. Проявляється велика вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності — прагнення придбати професію. У професійній самооцінці особистості А. Реан відзначає два аспекти: операційно-діяльнісний, який пов'язаний з оцінкою особистості самої себе як суб'єкта діяльності та проявляється в оцінці сформованості власних знань, умінь і навичок, і особистісний аспект, який виражається в оцінці своїх особистісних якостей у зв'язку з ідеалом образу Я-професійного<sup>20</sup>. Професійне самовизначення в юнацькому віці розглядається не тільки як конкретний вибір професії, а й як безперервний процес пошуку сенсу і місця у вибраній професійній діяльності, якою людина оволодіває. Головна ціль процесу професійного самовизначення – сформована внутрішня (психологічна) готовність самостійно планувати, контролювати та реалізовувати перспективи свого розвитку.

Одним із основних видів емоційного контакту у юнацькому віці є спілкування з однолітками. Дружні взаємини набувають характер унікальності і неповторності, саме пережиті позитивні почуття юнацької дружби досить часто згадуються як самі надійні і безкорисливі. Актуальності набувають питання пошуку супутника життя, друзів-однодумців, зростає необхідність у спільній праці з людьми, укріплюються взаємозв'язки всередині соціальної групи, з'являються потреби інтимності стосунків. Емоційність дружби знижується з появою кохання. Переживання кохання в юнацькому віці передбачає більшу ступінь інтимності, ніж дружні взаємини, і воно ніби включає в себе дружбу. Продовжується статеве дозрівання, яке під впливом гормональної перебудови призводить до посилення сексуальних потягів і переживань. Проходить процес різкого підвищення інтересу до сексуальних питань, набуття форм сексуальної поведінки. Саме в юнацькому віці процес визначення приналежності до певної статі, тобто розвиток статевої ідентифікації являє собою психосоціальний процес засвоєння індивідом статевої ролі і визнання її суспільством.

Більшість дослідників психологічними особливостями віку називають підвищену сприйнятливості і схильність до ризику, інтенсивність спілкування, складність знаходження своєї самобутності й формування індивідуальності, спрямованість до нових ідей і перетворень, суперечливість внутрішнього світу.

---

<sup>20</sup> Реан А. А. Психология личности: социализация, поведение, общение / А. А. Реан. — СПб. : Прайм-Еврознак ; М. : Олма-Пресс, 2004. — 407 с. — (Серия «Мэтры психологии»).

Психічний розвиток у цей період відрізняється надзвичайною складністю, підйомами й спадами.

Навчально-професійна діяльність в юнацькому віці є провідною. Її проходження активно спонукається соціальними мотивами, які пов'язані з плануванням майбутнього. Тому з'являється велика вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності цього періоду — прагнення придбати соціальнозначущу професію.

Успішне оволодіння навчально-професійною діяльністю вимагає від студентів високого рівня інтелектуального розвитку, в якому виділяємо такі закономірності:

По-перше, студенти відрізняються від школярів підвищеною схильністю до самоаналізу, потребою систематизувати, узагальнювати свої знання про себе (розбиратися у своєму характері, своїх почуттях, діях, учинках). По-друге, у цілому в житті взагалі й у навчальній діяльності, зокрема, проявляється співвіднесення себе з якимсь ідеалом, активізується можливість самовиховання, самоаналізу. По-третє, мислення здобуває особистісний емоційний характер. З'являється деяка пізнавальна пристрастність до теоретичних і світоглядних проблем. Активно розвиваються інтелектуальні почуття. Емоційність проявляється в особливостях переживань із приводу власних навчальних можливостей, здібностей і особистісних якостей (інтелектуальний вимір самооцінки). По-четверте, з'являється тяга до узагальнень, пошуку закономірностей і принципів, що знаходяться за одиничними фактами. Узагальнення (особливо самостійно вироблені) здобувають особливу емоційну привабливість. По-п'яте, активно формується абстрактно-логічне мислення, виявляється пізнавальне вміння самостійно розбиратися в складних (багатопричинних) питаннях. Мислення стає систематичним і критичним.

Однак при цьому когнітивні процеси юнаків і дівчат піддані емоціям і почуттям (вони вимагають доказів і обґрунтування тих тверджень, які чують від викладачів, однокурсників; люблять дискусії, захоплюються дотепними виразами, гарними фразами, оригінальною формою вираження своїх думок). Саме емоційне тло визначає вибір об'єктів, на які буде спрямована пізнавальна активність. Успішність або неуспішність пізнавальної діяльності є джерелом переживань, стимулом для збільшення або зменшення пізнавальної активності індивіда.

Студентський вік важливий тим, що в цей період прагнення до самостійного пізнання світу й самоосвіти може перетворитися в стійку особистісну характеристику. Прагнення до пізнання найчастіше здобуває характер страсті. Студенти прагнуть до знаходження «інтелектуальної дорослості»: вони намагаються опанувати різними професійними вміннями, причому професійно орієнтоване захоплення в цьому віці становиться пріоритетним. За Л. Обуховою, інтелектуальна дорослість виражається в прагненні щось робити й уміти посправжньому. Це стимулює розвиток пізнавальної діяльності, зміст якої виходить за межі освітньої програми<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. Ф. Обухова. — М. : Пед. общество России, 2004. — 444 с.

Пізнавальна активність у студентському віці – це якість самостійної особистості. У цей період пізнавальна активність спрямовується на більш емоційно привабливі для індивіда галузі знань і підштовхує студента до творчих пошуків; іде найскладніший процес розвитку інтелектуальних емоцій, пов'язаний з формуванням особистості в цілому.

Основні закономірності та розбіжності студентського віку обумовлюють необхідність вивчення особливостей емоційності навчально-пізнавальної діяльності студентів. Численні емпіричні дослідження свідчать про емоційну насиченість навчального процесу (А. Андреева; І. Бех; О. Кондаш; С. Максименко; Є. Носенко; А. Ольшаннікова; А. Прохоров; Л. Путляєва; О. Саннікова; В. Семиченко; П. Симонов; О. Тіхоміров; Г. Хілова; В. Шаховський; П. Якобсон та ін.).

У вітчизняній психології теорія емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності О. Чебикіна сприяла створенню комплексу психолого-педагогічних прийомів, спрямованих на забезпечення емоціогенних ефектів у навчальній діяльності, онтогенетичні аспекти становлення та розвитку емоційної зрілості представлені у роботі І. Павлової<sup>18</sup>, вікові особливості емоційної саморегуляції – у дослідженні Н. Шевчук<sup>23</sup>, у працях С. Колот виявлено особливості формування емоційної культури студентів, проаналізовано смислові зв'язки між емоціями та пізнанням<sup>4</sup>, у низці досліджень наукової школи М. Кузнецова визначено психологічні детермінанти та засоби саморегуляції психоемоційних станів студентів у навчально-пізнавальній діяльності<sup>6; 7; 8; 9; 10; 11; 12</sup>. У процесі навчально-професійної діяльності актуалізуються предметні почуття, які спрямовані на певні сторони і аспекти навчального процесу. Виникають емоційні стани, що забарвлюють

---

<sup>18</sup> Павлова І. Г. Дослідження провідних ознак емоційної зрілості особистості, що розвивається / І. Г. Палова // Наука і освіта. — 2003. — № 2/3. — С. 41–44.

<sup>23</sup> Шевчук Н. Н. Проблема саморегуляції емоціональних состояний у подростков / Н. Н. Шевчук // Наука і освіта. — 2000. — № 1/2. — С. 215–217.

<sup>4</sup> Колот С. А. Развивающее взаимодействие: эмоции и познание / С. А. Колот // Наука і освіта. — 2004. — № 1. — С. 30–34.

<sup>6</sup> Кузнецов М. А. Виды студенческих страхов и особенности их динамики / М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова // Вісник Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Психологія. — Харків : ХНПУ, 2014. — Вип. 49. — С. 58–68.

<sup>7</sup> Кузнецов М. А. Специфика эмоциональных переживаний в условиях предэкзаменационного стресса у студентов, стремящихся к успеху и ориентированных на избегание неудачи / М. А. Кузнецов, А. В. Егорова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. — № 26(50), ч. 1. — С. 280–286. — (Серія 12. «Психологічні науки»).

<sup>8</sup> Кузнецов М. А. Эмоциональные переживания перед экзаменом у студентов, стремящихся к успеху и ориентированных на избегание неудачи / М. А. Кузнецов, А. В. Егорова // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. — Харків, 2009. — Вип. 41, № 842. — С. 183–190.

<sup>9</sup> Кузнецов О. І. Особистісні фактори динаміки психічних станів студентів в умовах успішної та неуспішної навчальної діяльності: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / О. І. Кузнецов; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2015. — 198 с.

<sup>10</sup> Кузнецов М. А. Емоційне ставлення до навчання у курсантів, студентів і школярів / М. А. Кузнецов, В. О. Олефір // Наукові записки Харків. військового ун-ту. Соціальна філософія, педагогіка, психологія. — Харків, 2002. — Вип. 13. — С. 170–175.

<sup>11</sup> Кузнецов М. А. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності / М. А. Кузнецов, К. І. Фоменко, О. І. Кузнецов. — Харків : ХНПУ, 2015. — 338 с.

<sup>12</sup> Кузнецов М. А. Специфика реагування на екзаменаційний стрес у студентів з різними рівнями емоційної креативності / М. А. Кузнецов, Н. Ю. Діомідова // Вісник Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. — Психологія. — Харків : ХНПУ, 2010. — Вип. 35. — С. 149–154.

навчальну діяльність в цілому і окремі її етапи. На жаль, через високі вимоги щодо рівня розвитку інтелектуальних можливостей, емоційне ставлення до навчання у багатьох сучасних студентів спотворене і не сприяє ефективному засвоєнню знань, процесу професійного становлення, успішності навчання, знижує навчальну мотивацію. Саме вивчення цього питання може стати предметом наших подальших досліджень.

### **Висновки**

На основі теоретичного аналізу наукових підходів ми розглянули загальні соціально-психологічні особливості студентського віку, які розкривають *особливості* соціальної ситуації розвитку, становлення когнітивної сфери, психічних новоутворень віку, провідної діяльності і спілкування, емоцій, пов'язаний з формуванням особистості в цілому. Визначили, що основні закономірності та суперечності студентського віку обумовлюють необхідність вивчення особливостей емоційної насиченості навчально-пізнавальної діяльності студентів, зокрема емоційного ставлення до неї.

**Перспективи подальших досліджень** полягатимуть у дослідженні когнітивних, емоційних, мотиваційних і діяльнісних чинників емоційного ставлення до навчання у студентів зі зниженим рівнем навчальної мотивації. Результати аналізу проведених досліджень та отримані дані використовуватимуться нами для розроблення програми соціально-психологічного тренінгу, метою якого може стати формування позитивного ставлення до навчання у студентів, підвищення рівня їхньої навчальної мотивації.

### **Список використаних джерел**

1. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы ; под ред. Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой. — Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1974. — Вып. 2. — С. 3–15.
2. Дзугкоева М. Г. Психические новообразования студенческого возраста : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / М. Г. Дзугкоева. — М., 1999. — 157 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / И. А. Зимняя. — Ростов н/Д. : Феникс, 1997. — 480 с.
4. Колот С. А. Развивающее взаимодействие: эмоции и познание / С. А. Колот // Наука і освіта. — 2004. — № 1. — С. 30–34.
5. Кон И. С. Психология юношеского возраста. Проблемы формирования личности : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 1979. — 175 с.
6. Кузнецов М. А. Виды студенческих страхов и особенности их динамики / М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова // Вісник Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Психологія. — Харків : ХНПУ, 2014. — Вип. 49. — С. 58–68.

7. Кузнецов М. А. Специфика эмоциональных переживаний в условиях предэкзаменационного стресса у студентов, стремящихся к успеху и ориентированных на избегание неудачи / М. А. Кузнецов, А. В. Егорова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. — № 26(50), ч. 1. — С. 280–286. — (Серія 12. «Психологічні науки»).
8. Кузнецов М. А. Эмоциональные переживания перед экзаменом у студентов, стремящихся к успеху и ориентированных на избегание неудачи / М. А. Кузнецов, А. В. Егорова // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. — Харків, 2009. — Вип. 41, № 842. — С. 183–190.
9. Кузнецов О. І. Особистісні фактори динаміки психічних станів студентів в умовах успішної та неуспішної навчальної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / О. І. Кузнецов ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2015. — 198 с.
10. Кузнецов М. А. Емоційне ставлення до навчання у курсантів, студентів і школярів / М. А. Кузнецов, В. О. Олефір // Наукові записки Харків. військового ун-ту. Соціальна філософія, педагогіка, психологія. — Харків, 2002. — Вип. 13. — С. 170–175.
11. Кузнецов М. А. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності / М. А. Кузнецов, К. І. Фоменко, О. І. Кузнецов. — Харків : ХНПУ, 2015. — 338 с.
12. Кузнецов М. А. Специфіка реагування на екзаменаційний стрес у студентів з різними рівнями емоційної креативності / М. А. Кузнецов, Н. Ю. Діомідова // Вісник Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. — Психологія. — Харків : ХНПУ, 2010. — Вип. 35. — С. 149–154.
13. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения. Теория. Методы. Диагностика. Коррекция : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. А. Бреус. — М. : Академия, 2001. — 286 с.
14. Лисовский В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. — Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1974. — 168 с.
15. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. — М. : Рефлбук ; Киев : Ваклер, 1997. — 300 с.
16. Мясищев В. Н. Понятие личности и его значение для медицины / В. Н. Мясищев // Методологические проблемы психоневрологии : труды ин-та им. В. М. Бехтерева ; под общ. ред. М. М. Кабанова, В. Н. Мясищева. — М., 1966. — Т. 39. — С. 25–55.
17. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. Ф. Обухова. — М. : Пед. общество России, 2004. — 444 с.
18. Павлова І. Г. Дослідження провідних ознак емоційної зрілості особистості, що розвивається / І. Г. Палова // Наука і освіта. — 2003. — № 2/3. — С. 41–44.

19. Пряжникова Е. Ю. Профориентация : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. — М. : Академия, 2005. — 496 с.
20. Реан А. А. Психология личности: социализация, поведение, общение / А. А. Реан. — СПб. : Прайм-Евроник ; М. : Олма-Пресс, 2004. — 407 с. — (Серия «Мэтры психологии»).
21. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — М. : Школьная пресса, 2000. — 416 с.
22. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. — Ростов/нД. : Феникс, 1997. — 736 с.
23. Шевчук Н. Н. Проблема саморегуляции эмоциональных состояний у подростков / Н. Н. Шевчук // Наука і освіта. — 2000. — № 1/2. — С. 215–217.
24. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.
25. Ярошевский М. Г. История психологии / М. Г. Ярошевский. — М. : Мысль, 1985. — 575 с.



**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF STUDENT AGE**

The article presents a theoretical analysis of scientific approaches to the definition of the concept of "student age". It is determined that students, as a special social group, which is characterized by special conditions of residence and lifestyle, education, work activity; which is characterized by active behavior in society and the system of values. Interaction with different social groups, non-formal education, public organizations, the search for vital meanings, professional self-determination, the desire to implement innovative inventions, support for progressive views, the thirst for achievement, active life position, the desire for change and transformation of life - are the main features that distinguish students from other social groups.

The basic socio-psychological characteristics of "student age" as the period of personality development are analyzed: social situation of development, leading type of activity, sphere of communication, psychic neoplasms, parameters of intellectual development and emotional qualities of personality. It is determined that the leading activity of the student's age is educational-professional activity. The issue of emotional saturation and intensity of the educational process through the considerable intensity of mental activity is considered, the requirements, which make the content, forms and methods of higher education to the intellectual activity of the student, are increased, leading to a reduction of educational motivation.

On the basis of the theoretical analysis, we propose to study experimentally the peculiarities of the attitude towards the students' educational and professional activity with a reduced level of educational motivation through the study of cognitive, emotional, motivational and activity factors. The obtained empirical data can be used to develop a program of socio-psychological training aimed at forming a positive attitude towards students' learning, raising their level of learning motivation.

**Івкін Володимир Миколайович,**  
*кандидат психологічних наук, доцент кафедри  
управління проектами і загальнофахових дисциплін  
Навчально-наукового інституту менеджменту та  
психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»;*  
**Наливайко Галина Володимирівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
управління проектами і загальнофахових дисциплін  
Навчально-наукового інституту менеджменту і  
психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*

### **ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МЕНЕДЖЕРІВ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ В ОРГАНІЗАЦІЯХ**

**Анотація.** *На основі аналізу відповідної літератури автори розкривають  
суть, психологічні аспекти, типи й етапи введення змін в організаціях, а  
також зміст, чинники й умови розвитку психологічної готовності менеджерів  
до управління організаційними змінами.*

**Ключові слова:** *зміна, менеджер, організація, психологічна готовність  
до управління змінами.*

**Ивкин Владимир Николаевич,  
Наливайко Галина Владимировна**

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ МЕНЕДЖЕРОВ ОРГАНИЗАЦИЙ К УПРАВЛЕНИЮ ИЗМЕНЕНИЯМИ В ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация.** *На основе анализа соответствующей литературы авторы  
раскрывают суть, психологические аспекты, типы и этапы введения изменений в  
организациях, а также содержание, факторы и условия развития психологической  
готовности менеджеров к управлению организационными изменениями.*

**Ключевые слова:** *изменение, менеджер, организация, психологическая  
готовность к управлению изменениями.*

**Volodymyr Ivkin,  
Galina Nalyvaiko**

### **PSYCHOLOGICAL READINESS OF MANAGERS OF ORGANIZATIONS TO MANAGING CHANGES IN ORGANIZATIONS**

**Abstract.** *Based on the analysis of the relevant literature the authors reveal  
the essence, psychological aspects, types and stages of change-making in  
organizations, as well as the content, prerequisites and conditions of the development  
of managers' psychological readiness for organizational change management.*

**Keywords:** *change, manager, organization, psychological readiness for  
change management.*

## Постановка проблеми

**Актуальність проблеми дослідження.** Ефективність діяльності вітчизняних організацій значною мірою залежить від їхньої здатності адаптуватися до соціально-економічних змін, які є неодмінним атрибутом сьогодення. При цьому менеджери організацій повинні бути готовими до проведення конструктивних змін, володіти такими механізмами їхнього регулювання в трансформаційні періоди, які б сприяли розвитку як організації загалом, так і кожного працівника окремо.

### Аналіз основних досліджень та публікацій

Окремі аспекти психології управління змінами знайшли відображення в працях *зарубіжних* (зокрема, це Б. Барнс, М. Вест, Д. Веттен, Д. Льюїс, А. Хедоурі, Г. Андрєєва, А. Журавльов, А. Леонова й ін.) та *українських* (це, зокрема, Л. Карамушка, О. Креденцер, С. Максименко, Л. Малимон, В. Третьяченко, Н. Хміль та ін.) науковців.

В основу дослідження покладено концепцію психологічного забезпечення управління організаціями (Л. Карамушка), а також принципи аналізу діяльності сучасних організацій (аналіз організацій як відкритих систем; ситуаційний аналіз діяльності організацій; гуманізація управління організаціями; постійний розвиток організацій і, зокрема її працівників в умовах соціальних трансформацій тощо (Г. Балл, О. Бондарчук, Л. Карамушка, В. Москаленко та ін.).

Для виконання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних методів: теоретичний аналіз, індукція, абстрагування, узагальнення, систематизація, моделювання, що застосовувалися для узагальнення теоретико-методологічних основ формування психологічної готовності менеджерів організацій до управління змінами в організаціях.

**Мета** статті: на основі аналізу літератури виявити сутність, психологічні аспекти, типи й етапи змін в організаціях, а також зміст, чинники й умови формування психологічної готовності менеджерів організацій до управління змінами в організації.

### Виклад основного матеріалу

За результатами теоретичного аналізу праць із зазначеної проблеми можна говорити про декілька основних підходів до визначення сутності змін, в яких розкрито різні аспекти особливостей запровадження змін в організації.

Узагальнюючи науковий доробок кожного з цих підходів, можна стверджувати, що зміни в організації — це певні зрушення в її діяльності, які виникають унаслідок реакції організації на впливи зовнішнього та внутрішнього довкілля. При цьому зміни мають глобальний характер, виявляються в різних соціальних сферах (виробництві, охороні здоров'я, освіті) як у позитивному, так і в негативному контексті.

Можна виокремити різні психологічні аспекти введення змін: 1) *ціннісно-мотиваційний аспект* — зміна цінностей, мотивації професійної діяльності в організації; 2) *когнітивний аспект* — осмислення нових підходів, виникнення нових думок, уявлень, бачення нового; 3) *поведінковий аспект* — здійснення певних дій;

здійснення перетворень; 4) *емоційний аспект* – виникнення нових емоцій, виникнення стресу. Звідси випливає, що про зміни можна говорити як про *багатоаспектне явище*, яке стосується усіх сфер психічної активності людини.

До основних типів змін можна віднести такі: 1) *зміна форми власності організацій* (насамперед, їх приватизація); 2) зміни, пов'язані із *виникненням нового типу організацій* (зокрема, злиття декількох організацій з метою утворення нової організації); 3) зміни, пов'язані із *робочим середовищем в умовах «стабільних» організацій, які не змінюються за своєю базовою структурою*; 4) зміни, що відбуваються в *соціумі*, які позначаються на *робочому середовищі організації* тощо.

Щодо психологічного забезпечення управління змінами слід, насамперед, відзначити позитивні та негативні аспекти цього процесу, враховуючи, що зазвичай управління розглядається як процес, як серія безперервних взаємопов'язаних дій, які забезпечують успіх функціонування певної організації<sup>6</sup>. Так, *негативні аспекти управління змінами в організаціях* (ризиків) пов'язані з тим, що запровадження змін: дестабілізує наявні структури і традиції; може викликати страх та невпевненість у персоналу; зумовлює тиск часу та термінів, у межах яких потрібно виконувати конкретні завдання; призводить до виникнення бар'єрів у комунікаціях та в співпраці персоналу; спричинює скорочення персоналу, що викликає страх втратити роботу тощо.

Тому успішне управління змінами в організації полягає у створенні в організації *балансу між виникненням можливостей та ризиків у процесі введення змін*, у забезпеченні умов для отримання користі від запровадження змін та мінімізації ризиків, пов'язаних з ними. Важливою умовою реалізації цього підходу є те, що як керівники організацій, так і працівники посідають *активну позицію щодо процесу введення змін*<sup>5</sup>.

Це можливо, оскільки запровадження змін характеризується рядом *позитивних аспектів* (можливостей), сприяючи: розумінню багатоаспектності, багатовекторності роботи, що виконується; підвищенню рівня компетентності персоналу; стимулюванню навчання персоналу протягом усього життя; наданню персоналу більше можливостей для ухвалення рішень і здійснення дій; зростанню відповідальності персоналу; урізноманітненню або модернізації сфери активності персоналу; створенню більших можливостей для спільної роботи персоналу; стимулюванню розвитку самоменеджменту з боку персоналу; особистісному розвитку персоналу тощо<sup>5, 14; 15</sup>.

---

<sup>6</sup> Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. — Київ : Либідь, 2004. — 424 с.

<sup>5</sup> Карамушка Л. М. Психологічні проблеми управління змінами в організації: аналіз основних підходів у західній психології / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ : Міленіум, 2006. — Т. 1, ч. 17. — С. 3–10.

<sup>14</sup> Wang Zh. Organizational change-based leadership modeling: An ASD perspective / Wang Zh. // XXIX International Congress of Psychology (July 21–25, 2008. Berlin, Germany). — (Abstract, CD-ROM).

<sup>15</sup> Zhong L. Psychological capital and transformational leadership behavior: The moderating effect of traditionality / L. Zhong // XXIX International Congress of Psychology (July 21–25, 2008. Berlin, Germany). — (Abstract, CD-ROM).

На жаль, як показує досвід, у більшості випадків зміни сприймаються персоналом лише в негативному аспекті. Тому одним із важливих психологічних завдань управління змінами є *сприяння усвідомленню працівниками організації тих можливостей, які несуть зміни*, не лише для організації цілому, а й для них персонально в контексті задоволення значущих потреб.

Загалом, процес управління змінами реалізується в декілька *основних етапів*<sup>9</sup>: 1 етап – тиск і спонукання – полягає в тому, що керівництво організацією повинно усвідомити необхідність змін і готуватися до їх запровадження; 2 етап – посередництво і переорієнтація уваги – невміння керівників належним чином, самостійно проводити зміни призводить до необхідності у посередницьких послугах зовнішнього консультанта, здатного об'єктивно оцінити ситуацію; 3 етап – діагностика та усвідомлення – визначає істинні причини виникнення проблем, які вимагають змін ситуації, що склалася, а з'ясування обсягу проблеми допомагає усвідомити конкретні проблеми; 4 етап – знаходження нового рішення – вибір стратегії для зміни ситуації; 5 етап – експеримент і виявлення – процес уведення змін та визначення за допомогою механізмів контролю керівництва, в якій мірі зміни допоможуть виправити незадовільний стан речей; 6 етап – підкріплення і згода – мотивує людей до прийняття змін, нововведень завдяки заохоченню, можливостям кар'єрного зростання, підвищенню оплати праці тощо.

Постає ще одне важливе психологічне завдання в процесі запровадження змін в організації – *спеціальна психологічна підготовка менеджерів до ефективного управління змінами в організації*, адже сфера, пов'язана із здійсненням змін, нововведень є однією з найважливіших у діяльності керівника.

Успішність запровадження змін залежить від: а) темпу змін (поступові або проривні); б) мінливості цілей (і відповідно ступеня необхідності коригування планів); в) ступеня підтримки вищого керівництва (від якого залежить якість ресурсів та управління); г) міри зовнішньої підтримки (від клієнтів, партнерів); д) почуття причетності (через підтримку референтних для колективу прихильників); е) ступеня протистояння (опору або лояльності різних груп персоналу) тощо.

Останнє зумовлює необхідність виконання одного з центральних психологічних завдань управління змінами в організації – *профілактики та подолання опору персоналу змінам*.

Загалом, *опір* — це природна реакція певних груп чи окремих осіб на зміни, що загрожують їхній культурі<sup>8, 10, 11</sup>. У разі опору персоналу організацій ідеться про проблеми, які виникають під час проведення змін як наслідок непродуманих дій керівників стосовно членів трудового колективу і виражаються у певній реакції

---

<sup>9</sup> Осовська Г. В. Основи менеджменту : підручник / Г. В. Осовська, О. А. Косовський. – Вид. 3-є, перероб. і доп. — Київ : Кондор, 2006. — С. 664.

<sup>8</sup> Москальов М. В. Психологічні особливості підготовки майбутніх менеджерів до діяльності в організації в період стратегічних змін / М. В. Москальов // Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. — Київ : Міленіум, 2006. — Вип. 29. — С. 483–491.

<sup>10</sup> Caruth J. Overcoming resistance to change / J. Caruth, B. Middlebrook, F. Rachel // Advanced Journal of Management. — 1985. — Vol. 50. — Is. 3.

<sup>11</sup> Dunham R. B. The inventory of change in organizational culture / R. B. Dunham, J. A. Grube, D. G. Gardner, L. L. Cummings, J. L. Pierce. — Madison WI : Authors, 1989.

працівників на дії, які загрожують безпеці перебування в організаційному середовищі як окремої людини, так і групи чи організації в цілому.

Для попередження чи подолання опору важливо знати, які причини змушують людей опиратися змінам. На цей момент встановлено, що люди чинять опір через невизначеність, виникнення відчуття втрат та переконань, що зміни нічого гарного не принесуть, недосконалість алгоритму змін або дій того, хто намагається їх здійснити<sup>1;2;7</sup>.

При цьому причини опору, які стосуються ситуації невизначеності нового змісту роботи та нерозуміння її значущості для діяльності працівників та для організації («внутрішні» причини опору) переважають над причинами опору, як стосуються страху працівників втратити роботу, показати свою некомпетентність та зіпсувати стосунки в колективі («зовнішні» причини опору). Тому *чіткість роз'яснення нового змісту роботи та її значущості* може стати однією з суттєвих умов профілактики опору введенню змін.

До інших психологічних чинників, що впливають на ефективність управління змінами в організації, можна віднести: 1) професійні компетенції керівників (лідерів) організацій, що, зокрема, визначаються *психологічними особливостями управлінської діяльності менеджерів*; 2) професійні компетенції персоналу організацій, які допомагають поліпшити обмін інформацією між менеджерами та працівниками; 3) спеціальна організація робочого середовища на основі використання кооперативного менеджерського стилю; встановлення довіри між менеджерами і працівниками; створення підтримувальної культури; забезпечення соціальної підтримки тощо<sup>4</sup>.

З'ясовано, що: 1) відданість організації позитивно корелює із довірою в стосунках між лідером та працівниками; можливістю вибору альтернатив щодо розвитку професійних компетенцій, автономністю в роботі та соціальною підтримкою; 2) роздратування (через зміни) негативно корелює із автономністю в роботі.

*Розвиток професійних компетенцій персоналу організацій у процесі запровадження змін* теж розглядається багатьма дослідниками як важлива умова для успішного управління змінами.

Окрім розвитку професійних компетенцій персоналу, важливу роль відіграє створення певного *робочого середовища в організації в процесі введення змін*. Серед важливих параметрів цього середовища автори досліджень виділяють ряд суттєвих

---

<sup>1</sup> Гапонов С. А. Особливості адаптації студентів вузів у процесі навчання / С. А. Гапонов // Психологічний журнал. — 1994. — Т. 15, № 3. — С. 131–135.

<sup>2</sup> Дафт Р. Л. Менеджмент / Р. Л. Дафт ; пер.с англ. – 6-е изд. — СПб. : Питер, 2006. — С. 171–173.

<sup>7</sup> Можвіло О. А. Аналіз основних причин опору змінам персоналу організацій / О. А. Можвіло // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ : Міленіум, 2006. — Т. 1, ч. 18. — С. 15–19.

<sup>4</sup> Карамушка Л. М. Психологічне забезпечення управління змінами в організації: огляд зарубіжних джерел / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ : Міленіум, 2006. — Т. 1, ч. 18. — С. 3–10.

психологічних чинників, які можна об'єднати в такі основні групи<sup>4; 13; 12</sup>: 1) пов'язані з виконанням персоналом ролей, необхідних для процесу введення змін (чіткість визначення ролей; узгодження ролей із наявними ресурсами; автономність у роботі; забезпечення професійних знань, потрібних для здійснення процесів змін; використання лідерських можливостей персоналу в процесі виконання ролей тощо); 2) створення умов для *ефективної комунікації* в процесі введення змін (відкритість потоку руху інформації на роботі; поліпшення обміну інформацією між менеджерами та працівниками тощо); 3) забезпечення *ефективної взаємодії між менеджерами та персоналом* (використання кооперативного менеджерського стилю; довіра між менеджерами і працівниками; створення підтримувальної організаційної культури; забезпечення соціальної підтримки тощо); 4) орієнтація на *роботу в команді* у процесі запровадження змін (робота в команді; визначення оптимальної кількості людей у команді та стажу їх спільної діяльності; встановлення регулярних зустрічей у командах; аналіз у команді професійних випадків тощо).

Більшість із названих психологічних чинників має позитивний вплив на здійснення змін в організації. Водночас слід брати до уваги, що деякі психологічні чинники можуть мати негативний вплив на успішність управління змінами в організації.

Дослідження ролі зазначених та інших психологічних факторів (ресурсів) у процесі введення змін у вітчизняних організаціях, з урахуванням специфіки їх діяльності може сприяти, нашу думку, більш ефективному управлінню змінами в організації.

Грунтуючись на аналізі спеціальної літератури, вдалося визначити, що психологічна готовність керівників до управління – це комплекс мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, які забезпечують ефективність управління в цій сфері. За своєю структурою вона є складним багатоаспектним особистісним утворенням, яке має такі функціонально пов'язані між собою та взаємообумовлені компоненти: мотиваційний – сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управлінської діяльності; когнітивний – сукупність знань, необхідних для управлінської діяльності; операційний – сукупність умінь та навичок практичного вирішення управлінських завдань; особистісний – сукупність важливих для управлінської діяльності особистісних якостей<sup>3; 6</sup>.

---

<sup>4</sup> Карамушка Л. М. Психологічне забезпечення управління змінами в організації: огляд зарубіжних джерел / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ: Міленіум, 2006. — Т. 1, ч. 18. — С. 3–10.

<sup>13</sup> Vlerick P. (2007). Matching job demands, job resources, and beginning teachers' cognitive well-being Work and organizational Psychology in Human Services Organizations: different European perspectives // Conference proceedings of Xth European Conference on Organizational Psychology and Human Service Work (3–6 October 2007, Kyiv, Ukraine); Eds.: L. Karamushka, J. V. Peiro, W. Schaufeli. — Kyiv: Naukovyi svit, 2007. — P. 48.

<sup>12</sup> Richard E. W. From Control To Commitment in the Workplace / Richard E. Walton // Harvard Business Review. — 1985, March-April. — PP. 76–84.

<sup>3</sup> Карамушка Л. М. Психологічна готовність до управлінської діяльності керівників традиційних і нових типів навчальних закладів / Л. М. Карамушка // Психологічні проблеми виховання, навчання та розвитку особистості: матеріали звітної наук. сесії. — Київ: Ін-т психології, 1993. — С. 35–42.

<sup>6</sup> Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. / Л. М. Карамушка. — Київ: Либідь, 2004. — 424 с.

Причиною психологічних проблем, які виникають у процесі запровадження змін в організаціях, є значною мірою відсутність психологічної готовності керівників та працівників організацій до введення змін.

Модель психологічної готовності менеджерів до управління змінами в організації має такі складові: 1) мотиваційна – а) *мотиви, які стосуються діяльності організації*, (піднесення діяльності організації на новий рівень, внесення нового в діяльність організації; отримання соціального престижу організації), б) *особистісні мотиви* (прагнення розвиватися в професійному та особистісному сенсі; самореалізація в новій справі; отримання власних матеріальних винагород); 2) когнітивна – а) *загальноінформаційні знання* щодо сутності змін, сутність та прояви змін у суспільній практиці, необхідність уведення змін у заклади середньої освіти, особливості уведення конкретних змін, б) *технологічні знання* щодо алгоритму введення змін, засобів впливу на працівників, засобів подолання опору змінам тощо); 3) операційна – а) *мотиваційно-стимулювальні уміння та навички* (показувати власний приклад щодо введення змін, мотивувати працівників, розкривати значення змін (для організації і працівників)), долати опір змінам, б) *змістовно-ресурсні уміння та навички* (знаходити ресурси для введення змін, створювати інноваційний продукт, працювати в екстремальному режимі); 4) особистісна – а) *ініціативно-підприємницькі* (ініціативність, активність, рішучість, сміливість, здатність до ризику, підприємливість), б) *творчо-інноваційні характеристики* (креативність, інноваційність, захопленість ідеєю, яка стосується змін), в) *процесуально-динамічні характеристики* (послідовність, динамічність), г) *характеристики, пов'язані із взаємодією з людьми* (харизматичність тощо).

### Висновки

Формування психологічної готовності менеджерів до управління змінами в організаціях може сприяти, на нашу думку, підвищенню конкурентоздатності вітчизняних організацій в різних сферах діяльності.

### Список Використаних джерел

1. Гапонов С. А. Особливості адаптації студентів вузів у процесі навчання / С. А. Гапонов // Психологічний журнал. — 1994. — Т. 15, № 3. — С. 131–135.

2. Дафт Р. Л. Менеджмент / Р. Л. Дафт ; пер.с англ. – 6-е изд. — СПб. : Питер, 2006. — С. 171–173.

3. Карамушка Л. М. Психологічна готовність до управлінської діяльності керівників традиційних і нових типів навчальних закладів / Л. М. Карамушка // Психологічні проблеми виховання, навчання та розвитку особистості : матеріали звітної наук. сесії. — Київ : Ін-т психології, 1993. — С. 35–42.

4. Карамушка Л. М. Психологічне забезпечення управління змінами в організації: огляд зарубіжних джерел / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за



ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ : Міленіум, 2006. — Т. 1, ч. 18. — С. 3–10.

5. Карамушка Л. М. Психологічні проблеми управління змінами в організації: аналіз основних підходів у західній психології / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ : Міленіум, 2006. — Т. 1, ч. 17. — С. 3–10.

6. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. — Київ : Либідь, 2004. — 424 с.

7. Можвіло О. А. Аналіз основних причин опору змінам персоналу організацій / О. А. Можвіло // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ : Міленіум, 2006. — Т. 1, ч. 18. — С. 15–19.

8. Москальов М. В. Психологічні особливості підготовки майбутніх менеджерів до діяльності в організації в період стратегічних змін / М. В. Москальов // Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. — Київ : Міленіум, 2006. — Вип. 29. — С. 483–491.

9. Осовська Г. В. Основи менеджменту : підручник / Г. В. Осовська, О. А. Косовський. — Вид. 3-є, перероб. і доп. — Київ : Кондор, 2006. — С. 664.

10. Caruth J. Overcoming resistance to change / J. Caruth, B. Middlebrook, F. Rachel // *Advanced Journal of Management*. — 1985. — Vol. 50. — Is. 3.

11. Dunham R. B. The inventory of change in organizational culture / R. B. Dunham, J. A. Grube, D. G. Gardner, L. L. Cummings, J. L. Pierce. — Madison WI : Authors, 1989.

12. Richard E. W. From Control To Commitment in the Workplace / Richard E. Walton // *Harvard Business Review*. — 1985, March-April. — PP. 76–84.

13. Vlerick P. (2007). Matching job demands, job resources, and beginning teachers' cognitive well-being Work and organizational Psychology in Human Services Organizations: different European perspectives // Conference proceedings of Xth European Conference on Organizational Psychology and Human Service Work (3–6 October 2007, Kyiv, Ukraine) ; Eds. : L. Karamushka, J. V. Peiro, W. Schaufeli. — Kyiv : Naukovyi svit, 2007. — P. 48.

14. Wang Zh. Organizational change-based leadership modeling: An ASD perspective / Wang Zh. // XXIX International Congress of Psychology (July 21–25, 2008. — Berlin, Germany). — (Abstract, CD-ROM).

15. Zhong L. Psychological capital and transformational leadership behavior: The moderating effect of traditionality / L. Zhong // XXIX International Congress of Psychology (July 21–25, 2008. Berlin, Germany). — (Abstract, CD-ROM).

**Інжиєвська Леся Анатоліївна,**  
*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*

**АРТКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ  
ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В УМОВАХ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті розкриваються суттєві аспекти арткорекційної програми, яка спрямована на екопсихологічну фасилітацію особистісного розвитку майбутнього психолога, що сприяє особистісному зростанню осіб, які здобувають післядипломну освіту з психології.

**Ключові слова:** арткорекційна програма, фасилітація, особистісний розвиток.

**Інжиевская Леся Анатольевна**

**АРТКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА  
И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ  
ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье раскрываются существенные аспекты арткоррекционной программы, направленной на экопсихологическую фасилитацию личностного развития будущего психолога, что способствует личностному росту лиц, получающих последипломное образование по психологии.

**Ключевые слова:** арткоррекционная программа, фасилитация, личностное развитие.

**Lesya Inzhyevska**

**ARTCORRECTIVE PROGRAM FOR FUTURE PSYCHOLOGISTS  
AND PECULIARITIES OF IT REALIZATION IN TERMS  
OF POST-GRADUATE EDUCATION**

**Abstract.** The article reveals the essential aspects of the artcorrection program, which aims at the ecopsychological facilitation of the personal development of a future psychologist, which contributes to the personal growth of postgraduate students in psychology.

**Key words:** artcorrection program, facilitation, personal development.

**Постановка проблеми**

**Актуальність проблеми дослідження,** яку окреслюємо ми, полягає в тому, що зміни, які відбуваються сьогодні в Україні і світі стосовно цілей освіти, орієнтованість освітньої підготовки психологів до участі в різних типах соціальної практики, різке зростання соціального запиту на висококваліфікованих психологів-практиків, зумовлює необхідність перегляду традиційних підходів до характеру та системи підготовки психологів у вищих навчальних закладах. Не виключенням у

цьому сенсі є і Інститут підготовки психологів у рамках післядипломної освіти. Особлива складність полягає у потребі врахування специфіки розвитку особистісних структур дорослої людини під час вторинної професійної соціалізації і відсутності коректного психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на гармонізацію та оптимізацію процесу самозмін. Відтак в основі нашого дослідження — упровадження інноваційних технологій підготовки психологів, які володіють ресурсом особистісного і професійного розвитку, а саме арт-терапії.

### **Аналіз останніх досліджень та публікацій**

В основу покладено теоретичні дослідження та практичні розробки щодо психологічних засобів оптимізації особистісного розвитку суб'єкта науковців: О. Бондаренка, О. Вознесенської, В. Зазикіна, О. Копитіна, Р. Кочюнаса, Л. Лебедевої, П. Лушина, Н. Маковецької, М. Ноулз, К. Роджерса, Н. Роджерс, О. Скнар, Є. Татарінова, Н. Хрящевої, Т. Яценко. Методологічним підґрунтям програми з розвитку особистості артзасобами визначено екопсихологічну фасилітацію (екофасилітацію) як процес управління відкритою динамічною системою особистості з метою підтримки її у стані саморозвитку (за П. Лушиним).

Так, А. Деркач і В. Дьячков вважають, що особистісний розвиток майбутнього професіонала – це процес формування особистості, орієнтованої на високі професійні досягнення, її професіоналізм, що реалізується у саморозвитку, професійній діяльності та взаємодіях<sup>1</sup>.

В. Лефтеров під особистісним розвитком майбутнього фахівця розуміє індивідуально і соціально обумовлений, активний та інтегративний процес психосоціального і професійного зростання людини, спрямований на її фахову самореалізацію та самоствердження як суб'єкта життєдіяльності<sup>7</sup>.

На основі аналізу різних підходів до особистісного розвитку майбутнього професіонала, виходячи із завдань нашого дослідження, ми дотримуємося такого визначення цього феномену: *особистісний розвиток майбутнього психолога – це складний, цілісний, системно організований процес перехідних змін, що ґрунтується на прагненні до особистісного і професійного вдосконалення в обраній професійній сфері та реалізації життєвих духовних засад*.

Інтерес до арт-терапії проявляли представники фактично всіх напрямів психотерапії, а також представники різних наукових шкіл.

---

<sup>1</sup> Деркач А. А. Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. — М. : РАГС, 2002. — 630 с.

<sup>7</sup> Лефтеров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / В. О. Лефтеров; Ун-т цивільного захисту України. — Харків, 2008. — 37 с.

Можливості застосування артзасобів в освітньому процесі розглядали у своїх працях такі автори, як: Т. Зінкевич-Євстигнеєва, О. Копитін, В. Кокоренко, Л. Лебедева та інші<sup>3; 5; 6; 1</sup>.

**Мета** статті — висвітлити актуальність арткорекційної програми, спрямованої на екопсихологічну фасилітацію особистісного розвитку майбутнього психолога.

### Виклад основного матеріалу

На нашу думку, процес навчання студентів основам застосування артзасобів створює унікальний прецедент єдиного творчого й освітнього простору, що позитивно позначається на професійному становленні й особистісному зростанні студентів. Студенти – майбутні психологи — не лише здобувають потрібні знання, освоюють інноваційну теорію і технологію роботи, а також вчаться рефлексії, самопізнання і водночас з навчанням проходять особисту терапію. Це принципово необхідно для роботи з людьми. Адже робота фахівця неодмінно вимагає розуміння самого себе, усвідомлення позитивних рис своєї особистості і негативного досвіду. Для цього у процесі реалізації розробленої нами програми арткорекційного тренінгу теоретичне навчання, практичне відпрацювання професійних умінь і навичок та особистісне самоусвідомлення здійснювались у єдиній цілісності та взаємодоповнювали одне одного. Тим самим забезпечувалася фасилітація особистісного розвитку майбутніх психологів<sup>4</sup>.

Зазначимо, що розроблена нами арткорекційна програма складається із 15 занять, які об'єднані у три модулі (по 5 занять на кожен модуль програми). Тривалість одного заняття — 3 години. Загальна тривалість програми – 45 годин.

*Таблиця*

#### **Програма тренінгу для майбутніх психологів в умовах післядипломної освіти**

№ з/п	Етапи тренінгу	Назва і мета сесій, очікувані зміни
1	2	3
1	<b>Модуль 1</b> <i>Діагностичний етап</i>	Заняття 1. <b>Поняття про програму та артзасоби.</b> Мета: <i>організація ефективної взаємодії та налаштування учасників на продуктивну роботу</i>
		Заняття 2. <b>Самоприйняття і самооцінка.</b> Мета: <i>продемонструвати специфіку використання арт-терапії у процесі самоприйняття та формування адекватної самооцінки через групову й індивідуальну роботу</i>

<sup>3</sup> Зінкевич-Євстигнеєва Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика арт-терапии / Т. Д. Зінкевич-Євстигнеєва. — СПб. : Златоуст, 2005. — 352 с.

<sup>5</sup> Копытин А. И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.04 / А. И. Копытин. — СПб., 2010. — 311 с.

<sup>6</sup> Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. — СПб. : Речь, 2007. — 256 с.

<sup>4</sup> Інжиєвська Л. А. Арт-терапевтичний тренінг: конспект лекцій та робочий зошит для самостійної роботи з дисципліни / Л. А. Інжиєвська. — Київ : ДВНЗ «УМО», 2014. — 96 с.

Продовження таблиці

1	2	3
		Заняття 3. <b>Використання артзасобів у програмі для корекції емоційного стану.</b> Мета: <i>діагностика емоційних станів учасників групи та розвиток творчого самовираження особистості за допомогою медитативних вправ</i>
		Заняття 4. <b>Діагностика свого «Я» за допомогою артзасобів.</b> Мета: <i>показати та зафіксувати можливості використання артзасобів для саморозуміння та діагностики</i>
		Заняття 5. <b>Дослідження можливостей артзасобів для розуміння себе та інших людей.</b> Мета: <i>актуалізація внутрішнього «Я», реалізація зворотніх зв'язків у групі</i>
2	<b>Модуль 2</b> <i>Навчально-розвивальний етап</i>	Заняття 6. <b>Артзасоби в діяльності психолога.</b> Мета: <i>формування базових необхідних знань, вмінь і навичок для реалізації ефективної психологічної діяльності з використанням артзасобів</i>
		Заняття 7. <b>Професійні якості та компетенції психолога.</b> Мета: <i>дослідити та коректувати небажані соціальні ролі та форми поведінки. Формування професійної позиції психолога</i>
		Заняття 8. <b>Межі професійної діяльності психолога.</b> Мета: <i>розвиток професійних компетенцій психолога</i>
		Заняття 9. <b>Мої труднощі в майбутній професії.</b> Мета: <i>розвивати структури самосвідомості особистості як основу особистісного розвитку</i>
		Заняття 10. <b>Особливості застосування артзасобів в діяльності психолога.</b> Мета: <i>вдосконалення когнітивних навичок, що пов'язані з практичною діяльністю</i>
3	<b>Модуль 3</b> <i>Корекційний етап</i>	Заняття 11. <b>Який я є і яким хотів би бути.</b> Мета: <i>поглиблення процесів самопізнання, усвідомлення поведінкових патернів</i>
		Заняття 12. <b>Спонтанність і креативність в роботі психолога.</b> Мета: <i>ознайомити зі структурою арткорекційного процесу, стимулювати спонтанність, розвивати уяву і творчі здібності</i>
		Заняття 13. <b>Розвиток навичок асертивності в арт-терапевтичному процесі.</b> Мета: <i>подолання тривожності, невпевненості, поглиблення самопізнання</i>
		Заняття 14. <b>Арттехніки на самоприйняття.</b> Мета: <i>сприяти відображенню індивідом особистісного та професійного досвіду</i>
		Заняття 15. <b>Інтеграція Я-особистісного і Я-професійного артзасобами.</b> Мета: <i>підведення підсумків тренінгової програми та визначення її впливу на особистісний розвиток учасників</i>

Послідовність основних модулів програми розроблено з урахуванням формувальних принципів та умов. Модулі пов'язані логікою принципової схеми особистісного розвитку майбутніх психологів та плавно переходять із одного в інший.

*I. Модуль I. Діагностичний етап (5 занять)*

*Мета:* формування усвідомленої готовності до зміни професії.

*Завдання:*

- розвиток професійної самосвідомості;
- усвідомлення учасниками цілей і правил участі в програмі;
- створення атмосфери співпраці, довіри і поваги;
- виявлення провідних мотивів отримання другої вищої освіти;

- фіксація особистісних структур, необхідних для успішного професійного і кар'єрного розвитку психолога;
- моделювання професійного майбутнього.

**Базові методи та арттехніки:** міні-лекції, мозкова атака, групова дискусія, створення автопортрету; виготовлення маски; медитативні техніки: малюнок мандали; техніки «sand-play»; спонтанний малюнок; груповий малюнок.

Після проведення окремих тренінгових методів передбачено проведення шеренгу. Після звершення модулю проводиться групова рефлексія за методикою «рефлексивний квадрат», який визначає логіку розгортання рефлексивного обговорення індивідуальних і групових здобутків та досягнень учасників в межах шеренгу<sup>2</sup>.

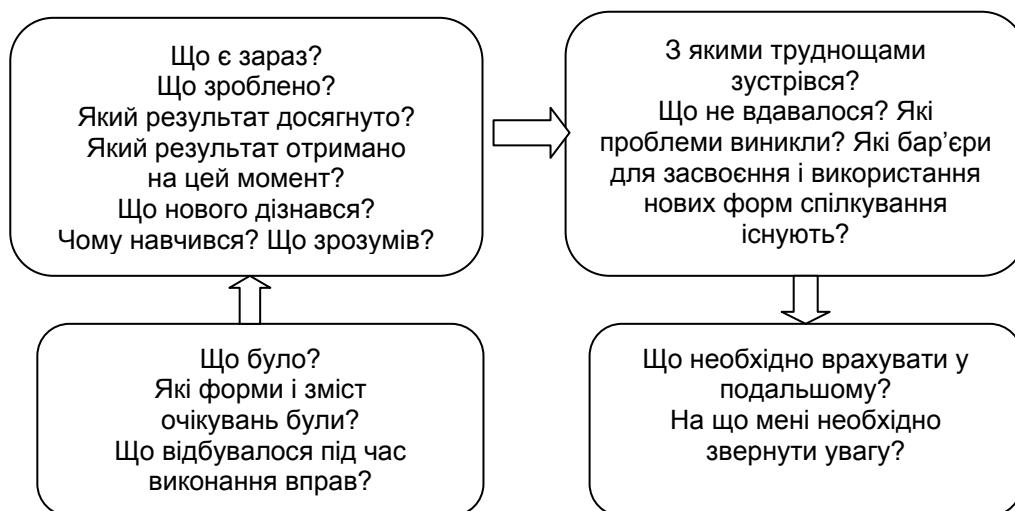


Рис. Схема «рефлексивного квадрату»

## II. Модуль II. Навчально-розвивальний етап (5 занять)

**Мета:** зміна професійних установок і самоствавлення; оволодіння професійними компетенціями психолога.

**Завдання:**

- коригування самооцінки;
- формування психологічних вмінь і якостей психолога: спонтанності, креативності, проникливості, комунікативності тощо;
- оволодіння професійними компетенціями.

**Базові методи та арттехніки:** міні-лекції, лялькотерапія, групова дискусія, казкотерапія, ізотерапія, проєктивні методики, фототерапія, техніка колажу.

Особливістю другого етапу є включення до програми методичної частини, яка, з одного боку, спрямована на озброєння майбутніх психологів інструментарієм психолога, а з іншого боку – на формування базових фахових компетенцій у психології творчості.

<sup>2</sup> Духневич В. М. Прикладні питання технологій підготовки та проведення когнітивно орієнтованих тренінгів спілкування : метод. рек. / В. М. Духневич ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 84 с.

### *III. Модуль III. Корекційний етап*

*Мета:* корекція образу професії психолога, усунення «розривів» між професійним Я-ідеальним і професійним Я-реальним.

*Завдання:*

- корекція тривожних станів, пов'язаних із зміною професії;
- подолання невпевненості у власних професійних силах;
- корекція заниженої самооцінки;
- розвиток навичок асертивності, самопрезентації.

**Базові методи та арттехніки:** міні-лекції, ізотерапія, групова дискусія, техніка індивідуального і групового колажу, робота з природними та синтетичними матеріалами.

Як зазначалося, під час фасилітативного тренінгу учасникам давалися індивідуальні домашні завдання.

Розглянемо ці завдання, які виконувалися в домашніх умовах, більш детально.

#### *Індивідуальне домашнє завдання № 1*

Створення професійного психологічного портрету арттренера. Робота, що передбачає можливість індивідуального чи групового виконання (у групах із 2–3 осіб) і складається з таких частин:

1. Визначення обов'язкових компонентів «портрету»: професійно-діяльнісного (наявність необхідних знань і здібностей, сформованість професійних умінь і навичок); індивідуально-особистісного (сформованість особистісних якостей, психічних процесів тощо, потрібних для ефективного виконання професійних функцій).
2. Створення колажу та його описання (у вигляді есе).
3. Самоаналіз за визначеними компонентами із використанням психодіагностичних методик (орієнтовно 5–7 методик).
4. Представлення на тему «Я – психолог» в аудиторії.

#### *Індивідуальне домашнє завдання № 2*

Дослідження особистості (групи) за допомогою вивчених артметодик і технік. Дослідження виконується індивідуально і має складатися з таких частин:

1. Постановка цілей та завдань роботи.
2. Підбір необхідної артметодики з урахуванням мети та завдань роботи.
3. Проведення методики.
4. Аналіз отриманих результатів.
5. Визначення труднощів, які виникали під час виконання завдання.

#### *Індивідуальне домашнє завдання № 3*

Розроблення програми із застосуванням артзасобів для роботи з певною категорією клієнтів. Робота передбачає можливість індивідуального чи групового виконання (у групах із 2–3 осіб) і складається з таких частин:

1. Вибір проблематики та групи клієнтів, на роботу з якими спрямована програма.
2. Постановка цілей і завдань роботи.
3. Підбір необхідних артметодик з урахуванням мети та завдань роботи.

4. Розроблення орієнтовного плану роботи з клієнтом чи групою.
5. Прогнозування ефективності використання програми в роботі з клієнтом чи групою.
6. Описання труднощів, які виникали під час створення програми.

Індивідуальні домашні завдання були спрямовані на закріплення здобутих на заняттях знань, умінь і навичок у сфері застосування артзасобів. Ці завдання також сприяли розвитку професійної та особистісної самостійності учасників.

Показниками результативності процесу особистісного розвитку досліджуваних під впливом впровадженої арткорекційної програми вважаються позитивні зміни особистісних параметрів учасників. При цьому виявлено позитивну динаміку змін в обох групах: до 94,6% – в експериментальній групі (ЕГ) і до 82,8% – у контрольній (КГ). Однак в ЕГ ця динаміка вдвічі більша (при  $p < 0,05$  за  $\phi$ -критерієм кутового перетворення Фішера): свої плани на майбутнє з професією психолога стали пов'язувати на 29,7% (від початкової кількості учасників) більше, тоді як у КГ – на 7,5%. Застосування  $t$ -критерію Стьюдента для залежних вибірок підтвердило гіпотезу про те, що в результаті участі в арткорекційній програмі показники особистісного розвитку змінилися в ЕГ. Зокрема, оптимізувались уявлення про батьків, які сформовані у дитинстві (експериментальне значення  $t$ -критерія (-2,900) значно перевищило критичний його рівень (2,58) за ступенем свободи вибірки 185 при  $p < 0,004$ ).

Відбулися значні зміни в ЕГ за мотивом отримання психологічної спеціальності «цікава наука»: кількість досліджуваних зросла з 7,5% до 19,4%, тобто на 12,1%. У КГ за цим мотивом також є позитивна динаміка, але не значуща: з 10,8% до 16,1%, тобто на 5,3% (значущість різниці на рівні  $p < 0,05$ ); за мотивом «прагнення стати професіоналом у сфері практичної психології». Проте в ЕГ – на 14,0%, а в КГ – на 5,4% ( $p < 0,05$ ). Окрім того, порівняння експериментальних і критичних значень за  $t$ -критерієм за показниками бажання досліджуваних розібратися в собі ( $t = 3,768$ ), прагнення стати професіоналом у сфері практичної психології ( $t = -3,232$ ) та ставлення до професії психолога як до цікавої науки ( $t = -3,337$ ) свідчить про перевищення критичного рівня критерію ( $t = 3,29$ ) за ступенем свободи і припустимих рівнів ймовірності похибки (відповідно  $p < 0,0002$ ,  $p < 0,001$ ,  $p < 0,001$ ).

Також суттєвих змін зазнала самооцінка учасників. Зокрема, в КГ виявлено позитивну динаміку – кількість досліджуваних із самооцінкою нижче за середній рівень зменшилась з 5,4% до 3,2%. В ЕГ статистично значущо (при  $p < 0,05$ ) зменшилась кількість таких досліджуваних – з 10,8% до 2,2%. Значні зміни відзначено за самооцінкою вище за середню – в ЕГ кількість таких досліджуваних зросла з 29,0% до 47,3% (при  $p < 0,05$ ), в КГ зміни менш значущі – з 37,6% до 38,7%. Порівняння одержаних результатів та критичних значень  $t$ -критерію Стьюдента за ознаками низького ( $t = 3,584$ , при  $p < 0,0004$ ), нижче за середній ( $t = 4,939$  при  $p < 0,000$ ) та вище за середній ( $t = -5,258$  при  $p < 0,000$ ) рівень самооцінки досліджуваних показало перевищення його критичного рівня ( $t = 3,29$ ).



Після участі в арткорекційній програмі значні зміни відзначено в ЕГ за високим рівнем професійної самоідентифікації: кількість досліджуваних за цим показником зросла з 31,1% до 50,5% ( $p < 0,05$ ). В КГ кількість таких досліджуваних також зросла, але не настільки суттєво: з 34,4% до 43,0%. За  $t$ -критерієм Стьюдента в ЕГ за ознакою рівня професійної самоідентифікації існує перевищення критичного рівня (експериментальне  $t = -2,639$ , критичне  $t = 2,58$ , при  $p < 0,009$ ).

У результаті участі в програмі виявлено значущі (на рівні  $p < 0,05$ ) позитивні зміни таких кар'єрних орієнтацій в ЕГ, як «професійна компетентність» (37,6% проти початкових 21,5%) та «інтеграція стилів життя» (66,7% проти початкових 44,1%). В КГ ці зміни є несуттєвими. Порівняння значень  $t$ -критерію Стьюдента в ЕГ після участі в програмі за такими кар'єрними орієнтаціями, як «професійна компетентність» ( $t = -5,167$  при  $p < 0,000$ ) та «інтеграція стилів життя» ( $t = -3,805$  при  $p < 0,0001$ ) показало перевищення критичного значення критерію ( $t = 3,29$ ). Отже, у процесі арткорекційної роботи показники особистісного розвитку зазнали значущих змін.

Аналізуючи відгуки групи про тренінг із застосуванням артзасобів, виявлено, що заняття допомогло учасникам здобути нові знання про артзасоби та психологію, зробити багато відкриттів про себе і своїх колег. Завдяки арткорекційній програмі учасники експерименту усвідомили взаємозалежність між професійним і особистісним розвитком та їх співіснуванням в єдиній цілісності особистісного розвитку. Крім того, у багатьох учасників експерименту відзначився розвиток позитивного сприйняття себе та інших, підвищився рівень толерантності до проблем та недоліків інших людей. Наші досліджувані покращили свою здатність до самоконтролю, саморегуляції, самопізнання. В цілому підвищився рівень психологічної грамотності.

### **Висновки**

Отже, дослідження дали змогу довести, що запровадження спеціальної арткорекційної програми, спрямованої на екопсихологічну фасилітацію особистісного розвитку майбутнього психолога, сприяє особистісному зростанню осіб, які здобувають післядипломну освіту з психології

### **Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі**

Перспективи подальших досліджень вбачаються у з'ясуванні впливу артзасобів на особистісний розвиток майбутніх психологів, що здобувають першу вищу освіту, на розробку моделей просвіти викладачів вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку майбутніх психологів.

### **Список використаних джерел**

1. Деркач А. А. Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. — М. : РАГС, 2002. — 630 с.
2. Духневич В. М. Прикладні питання технологій підготовки та проведення когнітивно орієнтованих тренінгів спілкування : метод. рек. / В. М. Духневич ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 84 с.

3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика арттерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб. : Златоуст, 2005. — 352 с.
4. Інжиєвська Л. А. Арт-терапевтичний тренінг: конспект лекцій та робочий зошит для самостійної роботи з дисципліни / Л. А. Інжиєвська. — Київ : ДВНЗ «УМО», 2014. — 96 с.
5. Копытин А. И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.04 / А. И. Копытин. — СПб., 2010. — 311 с.
6. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. — СПб. : Речь, 2007. — 256 с.
7. Лефтеров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / В. О. Лефтеров ; Ун-т цивільного захисту України. — Харків, 2008. — 37 с.

**Lesya Inzhyuevska**

**ARTCORRECTIVE PROGRAM FOR FUTURE PSYCHOLOGISTS  
IN TERMS OF POST-GRADUATE EDUCATION**

The proposed training form of work is used to form and strengthen the links between the practical and theoretical layers of knowledges of students. It reveals scientific approaches to the features of helping children and adults with different problems. It deals with the methods of art-therapy. The content is constructed in such a way that students have the opportunity to discover and develop their personal potential. The influence of the art-corrective program of personal development of future psychologists in post-graduate education on the personal development of future psychologists in terms of post-graduate education is revealed. This was reflected in the psychological indicators of their personal development in terms of post-graduate education.

Indicators of the effectiveness of the process of personal development of the subjects under the influence of this art-corrective program are positive changes in the personal parameters of the participants.

**Лукиянчук Алла Миколаївна,**  
*кандидат психологічних наук, старший викладач  
кафедри педагогіки, психології та управління  
навчальними закладами Білоцерківського інституту  
неперервної професійної освіти ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти»*

**МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ  
ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ  
(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЯК СКЛADOVA  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

**Анотація.** У статті обґрунтовано актуальність теми дослідження, вихідні положення, мету, концептуальні ідеї, понятійний апарат та основні теоретико-методологічні підходи до дослідження. Висвітлено результати дослідження сутності та структури психолого-педагогічної компетентності педагогічних працівників системи професійної (професійно-технічної) освіти.

**Ключові слова:** мотивація, мотиваційна сфера, мотивація трудової діяльності, психолого-педагогічна компетентність, самовдосконалення, самореалізація, педагогічні працівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти, підвищення кваліфікації.

**Лукиянчук Алла Николаевна**

**МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ЗАВЕДЕНИЙ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО (ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО)  
ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**Аннотация.** В статье обоснованы актуальность темы исследования, исходные положения, цель, концептуальные идеи, понятийный аппарат и основные теоретико-методологические подходы к исследованию. Представлены результаты исследования сущности и структуры психолого-педагогической компетентности педагогических работников системы профессионального (профессионально-технического) образования.

**Ключевые слова:** мотивация, мотивационная сфера, мотивация трудовой деятельности, психолого-педагогическая компетентность, самосовершенствование, самореализация, педагогические работники заведений профессионального (профессионально-технического) образования, повышение квалификации.

**Alla Lukiianchuk**

**MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHING  
STAFF OF VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS  
ON THE BASIS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
COMPETENCE DEVELOPMENT**

**Abstract.** *Actuality of research theme, initial positions, aim, conceptual ideas, concept vehicle and basic theoretic-methodological approaches of the research is reasonable in-process. The results of the research of the essence and structure of psychological and pedagogical competence of pedagogical workers of the system of vocational education are presented.*

**Key words:** *motivation, motivational sphere, motivation of the labor activity, psychological and pedagogical competence, self-improvement, self-realization, pedagogical workers of vocational education establishments, professional development.*

**Постановка проблеми**

На сучасному етапі розвитку України якісна освіта є основним індикатором життя, інструментом для досягнення соціальної та культурної злагоди, економічного зростання.

**Актуальність проблеми дослідження.** В умовах інтеграції до європейського освітнього простору докорінно змінюється значущість професійної освіти, розширюються уявлення про зміст та роль педагогічного працівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Актуальності набуває проблема мотивації професійної діяльності в умовах конкуренції закладів освіти, а отже, важливою умовою є психолого-педагогічна компетентність педагогів.

У сучасному освітньому середовищі відбуваються закономірні трансформації, які гнучко відображають зміни у суспільстві. Можемо зазначити таке: освітня система поступово відходить від ієрархічної структури; з метою удосконалення здійснюється активна взаємодія закладів професійної освіти, підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти потребує нових підходів та розширення можливостей розвивати психолого-педагогічну компетентність.

Отже, розвиток психолого-педагогічної компетентності є важливою основою для мотивації професійної діяльності, оскільки уможливує самовдосконалення та саморозвиток педагогічного працівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій**

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення про організацію професійної (професійно-технічної) освіти, праці вітчизняних науковців (зокрема, таких як І. Зязюн, Н. Кузьміна, Є. Науменко, Д. Ніколенко, З. Плетньова, В. Сластьонін, Б. Шиян), присвячені вивченню суті та структури педагогічної діяльності, а також праці про психологію особистості вчителя (Г. Балл, І. Бех, О. Полуніна, С. Смирнов).

Незважаючи на те, що питання професійної компетентності, складовою якої є психолого-педагогічна, активно досліджують у своїх працях Ю. Варданян, О. Гнатишина, Л. Захарова, Т. Маркіна, В. Соколова та інші, у сучасній психолого-педагогічній науці немає єдності щодо визначення сутності цього поняття, його структури та змістового наповнення. Різноманітні підходи до тлумачення психолого-педагогічної компетентності пояснюються динамічністю та багатогранністю означеної категорії.

Теоретико-методологічні засади мотивації трудової діяльності висвітлено в наукових працях В. Асєєва, В. Врума, Ф. Герцберга, Г. Дмитренка, Д. Кікнадзе, Д. Мак-Грегора, Д. Мак Келланда, Ф. Тейлора, М. Туган-Барановського, Г. Уайта, Г. Щокіна, А. Ядова та ін. Питанням мотивації праці присвячено праці зарубіжних та вітчизняних учених (А. Маслоу, Т. Багмут, У. Оучі, Г. Слезінгера, С. Шапиро, Д. Богиня, М. Калінчика, В. Лишиленко, Є. Ходаківського, К. Якуби). Проблемі мотивації освіти менеджмент приділяє велику увагу. Так, О. Бондарчук, Л. Карамушка, В. Сич розглядали психологічні особливості мотивації професійного вдосконалення керівників у системі освіти. В. Князєв досліджував методи управління мотивацією з метою підвищення ініціативи та відповідальності педагогічних працівників.

Незважаючи на велику кількість праць, присвячених означеному напрямку, проблема мотивації професійної діяльності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти на основі розвитку їхньої психолого-педагогічної компетентності залишається недостатньо вивченою й обґрунтованою.

Означене питання набуває сьогодні неабиякої актуальності, тому *метою* статті є аналіз психологічних особливостей мотивації професійної діяльності педагогічних працівників та її зв'язок із розвитком психолого-педагогічної компетентності.

### **Виклад основного матеріалу**

Освіта відіграє важливу роль у моральному, економічному, соціальному розвитку суспільства, особливо у процесі його інформатизації й глобалізації. Найважливішими цінностями сучасної цивілізації та інформаційного суспільства, заснованого на знаннях, стають навчання та компетенції людей, що слугує мотивацією для професійної діяльності.

Виконання основного завдання професійної освіти – підготовки кваліфікованих та конкурентоздатних працівників – залежить від професійної діяльності майстрів виробничого навчання та викладачів професійно-теоретичної підготовки. Особистісні якості, професійний рівень, педагогічна майстерність впливають на рівень підготовки майбутніх працівників. Сьогодні неможливо ефективно будувати освітній процес без високого рівня мотивації професійної діяльності педагогічних працівників.

У сучасних умовах трансформації суспільства збереження ефективного персоналу, його мотивація на пошук рішень для поліпшення результатів діяльності — найактуальніше завдання вітчизняних закладів професійної (професійно-

технічної) освіти. Тому питання мотивації та стимулювання педагогічних працівників є надзвичайно важливими в системі антикризового управління.

Як свідчать історичні факти, за часів адміністративно-командної економіки розв'язання проблем мотивації значною мірою було формальним і ґрунтувалося лише на свідомості працівників. Таке ставлення призвело до зниження рівня ініціативи та до байдужості працівників. Головними мотивувальними факторами і нині залишаються рівень заробітної плати та можливість кар'єрного зростання. Серед нематеріальних стимулів для працівників на перше місце виходить соціальний пакет з обов'язковою медичною страховкою, участь у тренінгах, компенсація за харчування, оплата транспортних витрат та мобільного зв'язку. Сучасним менеджерам освіти необхідно шукати методи заохочення персоналу до діяльності не лише заради доходів, а й для задоволення, самоактуалізації та реалізації власного трудового і творчого потенціалів, самовдосконалення у професійній діяльності та розвитку психолого-педагогічної компетентності.

Самореалізація працівника настає тоді, коли цілі чітко сформовано й вироблено тактику щодо їх досягнення. Велике значення при цьому мають професійні і кваліфікаційні якості людини (успішність, працездатність, інтелектуальна складова, досвід та стаж роботи), а також самосприйняття, самооцінювання і постійна робота над собою<sup>5</sup>.

Незважаючи на те, що сьогодні існує достатньо теорій та підходів, відсутня проста теорія, яка могла б дати повне пояснення індивідуальних мотивів та потреб людини. Поведінка визначається спрямованістю особистості, її здібностями, типом характеру, темпераментом. Тому особливої уваги заслуговують питання, дослідження яких допомагає зрозуміти, як відбувається процес мотивації, на яких засадах будуються стосунки між педагогом та учнями, як формується мікроклімат у колективі і чому виникають конфлікти.

Особливої уваги заслуговує мотивація професійної діяльності педагогічних працівників у системі професійної (професійно-технічної) освіти, оскільки у сучасних економічних умовах вона не має належного фінансування. Тому спрямованість мотиваційних заходів слід змістити на особистісний розвиток та соціальний аспект. Винагородою для навчального закладу є його публічне визнання, яке він може отримати внаслідок публікації в пресі порівняльних таблиць результатів зовнішнього тестування, за якими він, опинившись серед кращих, найбільш престижних закладів, отримує не лише моральне задоволення, а й практичну вигоду: у ринковій системі освітнього вибору навчальний заклад може залучити найкращих учнів, студентів і педагогів, збільшити обсяг фінансування<sup>7</sup>.

Інтерес до роботи визначається не тільки її змістом, а й організацією, методами управління та ступенем впливу працівника на виробництво (завдяки ініціативі, самостійності, участі в ухваленні рішень). У сучасних умовах, коли діяльність

---

<sup>5</sup> Михайлова Л. І. Управління персоналом : навч. посіб. / Л. І. Михайлова. — Київ : Центр навч. літ-ри, 2007. — 248 с.

<sup>7</sup> Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. / А. А. Сбруєва. — 2-ге вид., стереотип. — Суми : Університетська книга, 2004. — 320 с. — С. 106.

працівників має розумовий характер, коли від них очікують більше самостійності, ініціативи і відповідальності за свої дії і результати, керівництву, розглядаючи питання мотивації, необхідно фокусуватися на стратегічній доцільності й економічній ефективності заходів.

Центральне місце в теорії мотивації належить поняттю «мотив» як формі прояву потреби, тому предметові, заради якого здійснюється діяльність. Мотив — це спонукання людини до активності, пов'язане з намаганням задовольнити певні потреби<sup>2</sup>. Він містить потреби, очікування, стимули та оцінювання. Мотивація, як внутрішній механізм спонукання до діяльності, є результатом складного комплексу динамічних потреб, який об'єднує фізіологічні, психологічні й інтелектуальні процеси, визначаючи напрям використання потенціалу працівника.

Мотиви відрізняються за своєю силою і значущістю для людини. Як правило, для кожного виду діяльності чи поведінки можна виділити найбільш сильний і значущий мотив. Для однієї людини головним у роботі буде заробіток, для іншої — кар'єра, ще для когось — приємна атмосфера і можливість спілкування в колективі. Ці показники залежать від вікових та гендерних особливостей, ціннісних орієнтацій.

Вагомий внесок у дослідження мотивації, яка впливає на процес становлення особистості, здійснив О. Леонт'єв<sup>1</sup>. Відповідно до його концепції між структурою діяльності та будовою мотиваційної сфери людини існують взаємини ізоморфізму, тобто взаємної відповідності, а в основу динамічних змін, які відбуваються з мотиваційною сферою людини, покладено розвиток системи діяльностей. За О. Леонт'євим, спрямованість спонукання надає саме об'єкт (що сприймається дуже широко, не тільки як предмет, річ). Крім того, «опредмечування потреби», як висловлювався О. Леонт'єв, надає цьому спонукання сенс, і, по суті, збудником діяльності виступає не сам предмет, а його значення для суб'єкта.

У 1968 році Л. Портер та Е. Лоулер розробили комплексну теорію мотивації, що містить елементи теорії очікування і теорії справедливості<sup>2</sup>. У їхній моделі фігурують п'ять змінних: затрачені зусилля, сприйняття, отримані результати, винагорода, міра задоволення. Відповідно до моделі Портера – Лоулера досягнуті результати залежать від докладених працівником зусиль, його здібностей і характерних особливостей, а також від усвідомлення ним своєї ролі. Рівень докладених зусиль визначатиметься цінністю винагороди і ступенем упевненості в тому, що такий рівень зусиль, справді, забезпечить цілком визначений рівень винагороди. Крім того, у теорії Портера – Лоулера встановлюється співвідношення між винагородою і результатами, тобто людина задовольняє свої потреби за допомогою винагород за досягнуті результати.

Один з найбільш важливих висновків Л. Портера і Е. Лоулера полягає в тому, що результативна праця дає задоволення. Прямопротилежну думку щодо цього має більшість керівників. Ця модель зробила основний внесок у розуміння мотивації (див. рис.). Вона показала, зокрема, що мотивація не є простим елементом у ланцюзі

---

<sup>2</sup> Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : підручник / Я. В. Крушельницька. — Київ : КНЕУ, 2003. — 367 с. — С. 163; 171.

<sup>1</sup> Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с.

причинно-наслідкових зв'язків. Модель показує також, наскільки важливо об'єднати такі поняття, як зусилля, здібності, результати, винагороду, задоволення і сприйняття в межах єдиної взаємозалежної системи.

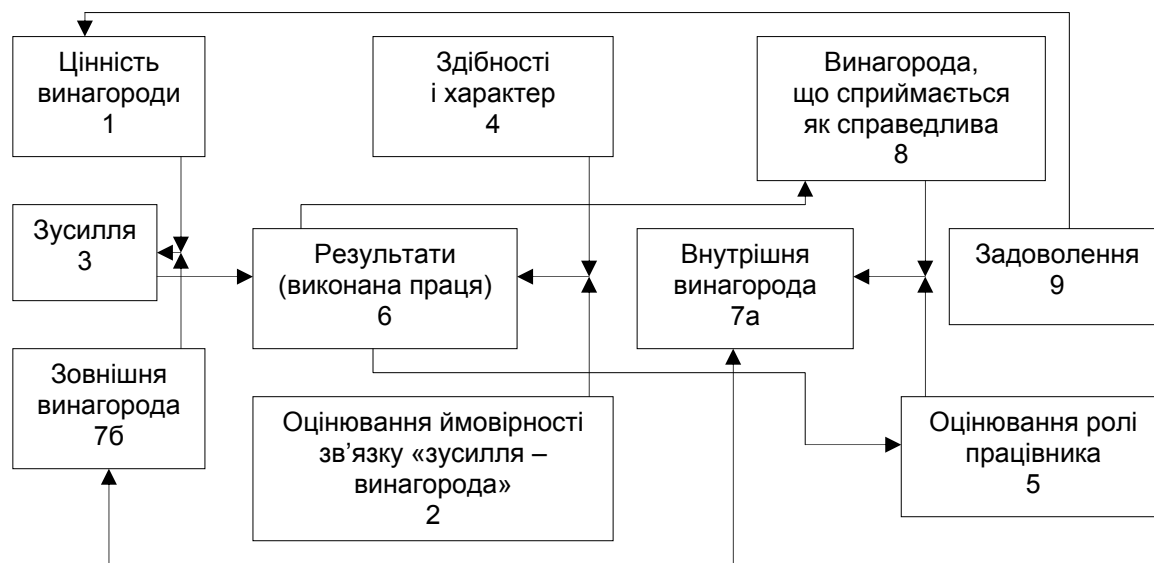


Рис. Модель мотивації Портера – Лоулера

Загальний висновок теорії полягає в тому, що результативна праця забезпечить задоволення потреби, а не навпаки, як вважали прихильники школи людських взаємин.

Визначення результативності праці педагогічних працівників у системі професійної (професійно-технічної) освіти є досить складним процесом, тому опиратимемося на самооцінювання професійної діяльності у період проходження курсів підвищення кваліфікації.

Сучасні дослідження з організаційної психології, психології особистості та психології управління показують, що загалом під професійним удосконаленням розуміють діяльність, яка самостійно здійснюється особистістю і спрямована на підвищення її професіоналізму<sup>4</sup>. Результатом останнього є оволодіння працівником-професіоналом нормами професії в мотиваційній та операційній сферах; умінням результативно й успішно здійснювати свою професійну діяльність, досягаючи професійної майстерності. Професіонал повинен мати високий рівень професійного цілепокладання, уміти самостійно будувати сценарій свого професійного життя, бути стійким до зовнішніх перешкод; бути готовим до постійного професійного саморозвитку, прагнути цілісності та самореалізації; бути конкурентоздатним; збагачувати досвід професії своїм оригінальним творчим внеском тощо<sup>4</sup>.

Отже, поняття «професійне вдосконалення» тісно пов'язане із такими поняттями, як «професійна кар'єра (професійне зростання)», «підвищення професійної кваліфікації», «професійна самоосвіта».

На нашу думку, невід'ємною частиною самовдосконалення та мотивації професійної діяльності є розвиток психолого-педагогічної компетентності.

<sup>4</sup> Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Знание, 1996. — 308 с. — С. 276.



Поняття психолого-педагогічної компетентності педагога для вітчизняної педагогічної та психологічної науки не є новим, воно зустрічається у працях Н. Кузьміної, Н. Тализіної, О. Бодальова, В. Сластьоніна, А. Деркача, Ю. Фокіна, В. Введенського та ін.

Основою психолого-педагогічної компетентності, визначальною складовою професійної компетентності фахівця, на думку О. Бодальова та В. Сластьоніна, є аутопсихологічна компетентність як готовність і здатність людини до цілеспрямованої психічної роботи щодо зміни особистісних рис та поведінкових характеристик; як уміння розвивати та використовувати власні психічні ресурси, створювати позитивну для діяльності ситуацію завдяки змінам свого внутрішнього стану, опановувати, закріплювати, контролювати нові знання, уміння та навички, здійснювати перебудову уразі виникнення непередбачуваних обставин, створювати волюву установку на досягнення значущих результатів<sup>6</sup>.

На думку М. Лук'янової, психолого-педагогічна компетентність педагога – це сукупність певних якостей особистості з високим рівнем професійної підготовки до педагогічної діяльності й ефективної взаємодії з учнями в освітньому процесі. Як певна система вона складається з трьох блоків:

- грамотності (тобто знань, що мають назву загальнопрофесійних);
- уміння як здатності педагога використовувати знання в педагогічній діяльності, в організації взаємодії з іншими;
- професійно значущих особистісних якостей<sup>3</sup>.

Зазначимо, що вищевказані підходи до визначення психолого-педагогічної компетентності орієнтовані на визначення структури явища.

Дослідження сутності, уточнення структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності здійснювалися протягом 2017 року під час проведення курсів підвищення кваліфікації у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДВНЗ «УМО». Респондентами були майстри виробничого навчання (164 особи) та викладачі професійно-теоретичної підготовки (106 осіб). Опитуваним було запропоновано на основі власного досвіду визначити, у чому полягає сутність психолого-педагогічної компетентності педагогічного працівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Більшість опитаних, які брали участь у дослідженні, вважає, що основними складовими психолого-педагогічної компетентності педагога є знання з психології та педагогіки (25% респондентів). Складовими було визначено також комунікативні здібності (22% респондентів); мотивація професійної діяльності (21,5% респондентів); організаційні здібності (10% респондентів); професійне мислення (9,5% респондентів); здібності за професійним спрямуванням (7% респондентів) та загальна культура поведінки (5% респондентів).

Здійснений аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних науково-теоретичних праць та емпіричне дослідження дали змогу визначити взаємозв'язок мотивації

---

<sup>6</sup> Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. — М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 585 с. — С. 263.

<sup>3</sup> Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя / М. И. Лукьянова // Педагогика. — 2001. — № 10. — С. 57.

професійної діяльності та психолого-педагогічної компетентності педагогічних працівників.

### **Висновки**

Отримані результати свідчать про те, що мотивація професійної діяльності є невід'ємною складовою психолого-педагогічної компетентності, що дає можливість розглядати психологічні механізми спонукання. Для розуміння роботи цих механізмів важливо враховувати загальні та специфічні вимоги до організації мотивації праці. Успіх мотивації трудової діяльності залежить від того, наскільки задовольняються такі вимоги, як правильний вибір мети, презентація обраних цілей та захопленість цими цілями. Важливим компонентом також можна вважати усвідомленість процесу реалізації обраних цілей. Професійна самосвідомість педагогічних працівників є також усвідомленням власної психолого-педагогічної компетентності, норм та етичних правил, мотивів професійної самореалізації, співвіднесення себе з професійним ідеалом, самооцінювання та оцінювання референтними людьми. Поняття вирізняється складністю мотиваційних спонукань, прагненням до самореалізації, системою уявлень про самого себе, свої можливості та перспективи професійного розвитку як результат розвитку психолого-педагогічної компетентності.

### **Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі**

Аналіз особливостей та розвитку мотивації професійної діяльності педагогічних працівників системи професійної освіти в умовах трансформаційних процесів ринку праці. Експериментальне дослідження структурних компонентів мотиваційної сфери педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с.
2. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : підручник / Я. В. Крушельницька. — Київ : КНЕУ, 2003. — 367 с.
3. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя / М. И. Лукьянова // Педагогика. — 2001. — № 10. — С. 56–61.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Знание, 1996. — 308 с.
5. Михайлова Л. І. Управління персоналом : навч. посіб. / Л. І. Михайлова. — Київ : Центр навч. літ-ри, 2007. — 248 с.
6. Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 585 с.
7. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. / А. А. Сбруєва. — 2-ге вид., стереотип. — Суми : Університетська книга, 2004. — 320 с.
8. Шапиро С. А. Мотивация и стимулирование персонала / С. А. Шапиро. — М. : Гросс Медиа, 2005. — 224 с.

**Alla Lukiianchuk**

**MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHING STAFF  
OF VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS ON THE BASIS  
OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE  
DEVELOPMENT**

The quality update of training in the vocational education system requires that teachers have basic professional knowledge as well as pedagogical one, creative approach to the development of specific educational problems, implementation of innovative techniques into the training process.

Actuality of research theme, initial positions, aim, conceptual ideas, concept vehicle and basic theoretic-methodological approaches of the research is reasonable in-process. Essence and constituents of basic concepts, tendency are certain in relation to motivation of pedagogical workers of the system of trade education. The basic achievements of research of motivation of professional activity are systematized and worked out on the basis of development of competitiveness.

The main achievements of the research of motivation of professional activity on the basis of development of psychological and pedagogical competence are systematized. The initial theoretical and methodological bases of the research of psychological and pedagogical competence and peculiarities of its formation are revealed. The results of the research of the essence and structure of psychological and pedagogical competence of pedagogical workers of the system of vocational (vocational) education are presented. Research prospects are presented.

The constant development of the psychological and pedagogical competence of the pedagogical staff ensures the consistency and systematic character of the professional activity, and also promotes the awareness of the teachers of the need for constant professional and personal self-improvement, the development of pedagogical techniques, the formation of readiness for creative pedagogical activity, taking into account modern requirements for the training of qualified specialists in various fields.

УДК: 159.9+159.923.3

**Меленчук Наталя Іванівна,**  
кандидат психологічних наук, асистент кафедри  
загальної та диференціальної психології  
Південноукраїнського національного педагогічного  
університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса)

## ГОТОВНІСТЬ АВАНТЮРНИХ І НЕАВАНТЮРНИХ ОСІБ ДО ЗМІН

**Анотація.** У статті розглядаються особливості готовності до змін осіб з високим і низьким рівнем схильності до авантюрної поведінки. Розкрито поняття авантюрності (схильності до авантюрної поведінки) та розглянуто її структуру. Теоретично визначено, що авантюрна поведінка супроводжується проявами таких рис особистості, як: адаптивність, впевненість у собі, сміливість, заповзятливість, товариськість, емоційна стійкість, толерантність до невизначеності тощо. Ми припустили, що авантюрні і неавантюрні особи різною мірою готові до змін. Для емпіричного дослідження застосовано оригінальний психодіагностичний «Тест-опитувальник схильності до авантюрності» (АВАНТ-1) (автори: О. Саннікова, О. Санніков, Н. Меленчук) та методика «Особистісна готовність до змін» («Personal change-readiness survey» – PCRS) (автори: A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull) в адаптації Н. Бажанової і Г. Бардієр. За результатами дослідження співвідношення показників авантюрності та готовності до змін виявлено додатні та від'ємні значущі зв'язки. Розглядаються та порівнюються профілі показників готовності до змін в групах осіб з різним рівнем авантюрності. Встановлено, що представники групи осіб, які схильні до авантюрності, більш впевнені, сміливі, заповзятливі, винахідливі та пристрасні, ніж представники групи осіб, які не схильні до авантюрності. Виявлено, що авантюрним особам притаманна енергійність, невтомність, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший розвиток подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, не на можливостях їх вирішення, а на результат, що очікується.

**Ключові слова:** авантюрність, схильність до авантюрної поведінки, готовність до змін, властивість особистості, особистість, кількісний аналіз, якісний аналіз.

**Меленчук Наталья Ивановна**

## ГОТОВНОСТЬ АВАНТЮРНЫХ И НЕАВАНТЮРНЫХ ЛИЦ К ПЕРЕМЕНАМ

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности готовности к переменам лиц с высоким и низким уровнем склонности к авантюрному поведению. Раскрыто понятие авантюрности (склонности к авантюрному поведению) и рассмотрена ее структура. Теоретически определено, что авантюрное поведение сопровождается проявлениями таких черт личности, как: адаптивность, уверенность в себе, смелость, предприимчивость, общительность, эмоциональная устойчивость, толерантность к неопределенности и так далее. Мы предположили, что авантюрные и неавантюрные лица в разной степени готовы к переменам. Для

эмпирического исследования применены оригинальный психодиагностический «Тест-опросник склонности к авантюристности» (АВАНТ-1) (авторы: О. Санникова, А. Санников, Н. Меленчук) и методика «Личностная готовность к переменам» («Personal change-readiness survey» – PCRS) (авторы: A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull) в адаптации Н. Бажановой и Г. Бардиер. По результатам исследования соотношения показателей авантюристности и готовности к изменениям обнаружены положительные и отрицательные значимые связи. Рассматриваются и сравниваются профили показателей готовности к переменам в группах лиц с разным уровнем авантюристности. Установлено, что представители группы лиц, склонных к авантюристности, более уверены, смелы, предприимчивы, находчивы и страстны, чем представители группы лиц, не подверженных авантюристности. Выявлено, что авантюристам присуща энергичность, неутомимость, вера в успех, нежелание ориентироваться на худшее развитие событий, стремление фиксироваться не на проблемах, не на возможностях их решения, а на быстрый результат.

**Ключевые слова:** авантюристность, склонность к авантюристному поведению, готовность к переменам, свойство личности, личность, количественный анализ, качественный анализ.

**Natalia Melenchuk**

## **PERSONAL CHANGE ADVENTUROUS PERSONALITIES AND NON-ADVENTUROUS PERSONALITIES**

**Abstract.** *The article deals with the characteristics personal change personality with a high and low level of propensity to adventurous behavior. In the paper has been presented the differential-psychological analysis of the phenomenon «adventurism», which is observed as the personality's systemic multilevel feature and is examined in terms of continual-hierarchy approach. It is theoretically determined that adventurous behavior is accompanied by manifestations of such personality traits as: adaptability, self-confidence, courage, enterprise, sociability, emotional stability, tolerance to uncertainty and so on. We assumed that adventurous personalities and non-adventurous personalities have their own personal change. The empirical research was based on the original psych diagnostic method «Test-questionnaire to define the tendency to adventurism» (AVANT-1) by O. Sannikova, O. Sannikov, N. Melenchuk and «Personal change-readiness survey» (PCRS) by A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull. The correlation analysis between the indices of adventurousness and qualitative indicators of personal change has shown the presence of positive significant and negative significant. It is established that the adventurous personalities are more confident, courageous, enterprising, resourceful and passionate than the non-adventurous personalities. It has been revealed that adventurous persons are characterized by energy, indefatigability, faith in success, reluctance to focus on the worst development of events, the desire to be fixed not on problems, not on the possibilities of their solution, but on quick results.*

**Keywords:** *adventurousness, proneness to adventurous behavior, personal change, personal qualities, personality, qualitative analysis, quantitative analysis.*

## Постановка проблеми

Останнім часом проблеми, що пов'язані з різними аспектами прояву невизначеності, виступають на перший план не тільки в наукових дослідженнях, а й в реалізації різних форм практичної діяльності людини. Стрімке збільшення темпу життя та величезні потоки інформації вимагають від особистості сміливого, швидкого, а інколи й ризикованого ухвалення рішень в умовах високої невизначеності і постійної нестабільності. Рисою особистості, котра може сприяти або запобігати адаптаційним процесам у її повсякденні та допомагає успішно функціонувати в непередбачуваному просторі сучасного світу, є схильність особистості до авантюрної поведінки (авантюрності). Саме тому вивчення зазначеної властивості стає все більш актуальним на сьогодні.

**Актуальність проблеми дослідження.** Адаптаційні властивості особистості, за літературними джерелами, охоплюють досить широкий спектр рис, таких як: адаптивність, впевненість, сміливість, заповзятливість, товариськість, емоційна стійкість, толерантність до невизначеності тощо. Відмічається, що ці риси особистості мають важливе значення не тільки для процесу соціальної адаптації, а й регуляції поведінки. В психологічній літературі вказується, що авантюрна поведінка супроводжується проявами означених рис<sup>3;4;7</sup>. Отже, враховуючи зазначене, можна припустити, що авантюрним особам властива також і висока готовність до змін.

Авантюрність у цій статті розуміється як складна багаторівнева властивість особистості, психологічна сутність якої виявляється у надії на легкий і швидкий успіх, вдачу при наявності кінцевої мети, яка є принадливою для особистості, без ретельного аналізу реальних зовнішніх обставин, власних можливостей (ресурсів), шляхів вирішення проблеми задля досягнення мети<sup>1;6</sup>.

Вивчення авантюрності як властивості ґрунтується на континуально-ієрархічній концепції особистості, що запропонована О. Санніковою<sup>5;6</sup>. Застосування цього підходу дало змогу структурувати теоретично експліковані показники авантюрності у складну багаторівневу властивість, що охоплює формально-динамічний, змістово-особистісний і соціально-імперативний (нормативний) рівні. Розглянемо структуру схильності до авантюрної поведінки, прояви якої мають свою специфіку на кожному рівні означеної структури.

---

<sup>3</sup> Корнилова Т. В. Психология риска и принятия решений : учеб. пособие для вузов / Т. В. Корнилова. — М. : Аспект Пресс, 2003. — 286 с.

<sup>4</sup> Олдхэм Дж. Узнай себя. Автопортрет вашей личности / Дж. Олдхэм, Л. Моррис. — М. : Вече, Рипол Классик, 1997. — 185 с.

<sup>7</sup> Тимофеева И. Ю. Авантюризм в русской культуре конца XVII – первой четверти XIX века: дис. ... канд. культурологических наук : спец. 24.00.01 / И. Ю. Тимофеева. — Комсомольск-на-Амуре, 2005. — 151 с.

<sup>1</sup> А. с. АВАНТ-1. Психодиагностика авантюрности: «Тест-опитувальник схильності до авантюрності»; «Самооцінка компонентів авантюрності» / О. П. Саннікова, О. І. Санніков, Н. І. Меленчук; заявка № 60141 від 19.03.2015; реєстр. № 59701 від 15.05.2015. — 53 с.

<sup>6</sup> Саннікова О. П. Тест-опитувальник схильності до авантюрності (АВАНТ-1): результати апробації / О. П. Саннікова, О. І. Санніков, Н. І. Меленчук // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. ДВНЗ «Запорізький нац. ун-т», Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка, Н. Ф. Шевченко, М. Г. Ткалич. — Запоріжжя, 2016. — С. 82–88.

<sup>5</sup> Саннікова О. П. Феноменология личности : избранные психологические труды / О. П. Санникова. — Одесса : СМІЛ, 2003. — 256 с.

Ознаки авантюристичності на формально-динамічному рівні виявляються в особливостях її виникнення та перебігу, відображають форму реалізації в різних ситуаціях. У якісному узагальненні схильність до авантюристичної поведінки містить характеристики, що відображають психологічну сутність названого феномену. На змістово-особистісному рівні авантюристичність виявляється в характеристиках, що пов'язані із спрямованістю особистості, її потребо-мотиваційною сферою, цінностями, світоглядом, інтересами тощо. До змістових характеристик авантюристичності варто віднести силу і стійкість мотивації виявляти авантюристичну поведінку; здатність до її свідомої та вольової регуляції; особистісну готовність до вказаної поведінки тощо. На рівні індивідуального досвіду авантюристичність уявлена досвідом власного авантюристичного поводження. На цьому рівні як компоненти авантюристичності виділяються самооцінка власної авантюристичної поведінки, знання особистості про свої можливості, ставлення до себе як до авантюристичної особистості. На соціально-імперативному рівні авантюристичність відображає систему знань про культуру, релігію, соціальне середовище стосовно проявів авантюристичної активності та поведінкових актів.

У цій статті структура авантюристичності презентована такими показниками.

Простір *формально-динамічного рівня* становлять: ергічний (енергетичний) показник авантюристичності; чутливість до авантюристичних дій; потреба здійснювати авантюристичні дії; ініціативність у схильності до авантюристичної поведінки; широта сфер авантюристичної активності; легкість виникнення авантюристичної поведінки; стійкість схильності до такої поведінки. *Якісний рівень* схильності до авантюристичної поведінки охоплює такі показники: емоційно-мотиваційний (емоції, що характеризують авантюристичність), когнітивний (уявлення, думки, знання, що пов'язані з авантюристичністю), конативний (зовнішні дійові прояви авантюристичності), контрольно-регулятивний (здатність регулювати прояви авантюристичності). *Змістовий рівень* презентований установчим компонентом авантюристичної поведінки.

**Метою** цього повідомлення є виклад результатів емпіричного дослідження особливостей готовності до змін осіб, які розрізняються за рівнем схильності до авантюристичної поведінки (авантюристичності).

### Виклад основного матеріалу

#### *Методики дослідження*

Для вивчення показників авантюристичності застосовано методику «Тест-опитувальник схильності до авантюристичності» (АВАНТ-1), що попередньо була розроблена відповідно до вимог психометрики О. Санніковою, О. Санніковим та Н. Меленчук<sup>1,6</sup>. Для діагностики готовності до змін використовувалася методика «Особистісна готовність до змін» («Personal change-readiness survey» – PCRS), котра

<sup>1</sup> А. с. АВАНТ-1. Психодіагностика авантюристичності: «Тест-опитувальник схильності до авантюристичності»; «Самооцінка компонентів авантюристичності» / О. П. Саннікова, О. І. Санніков, Н. І. Меленчук; заявка № 60141 від 19.03.2015; реєстр. № 59701 від 15.05.2015. — 53 с.

<sup>6</sup> Саннікова О. П. Тест-опитувальник схильності до авантюристичності (АВАНТ-1): результати апробації / О. П. Саннікова, О. І. Санніков, Н. І. Меленчук // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. ДВНЗ «Запорізький нац. ун-т», Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка, Н. Ф. Шевченко, М. Г. Ткалич. — Запоріжжя, 2016. — С. 82–88.

розроблена канадськими вченими А. Ролніком, С. Хезером, М. Голдом і К. Халлом (A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull). Переклад і первинну апробацію цієї методики проведено Н. Бажановою і Г. Бардієр<sup>2</sup>. Ця методика надає можливості вимірювання рис особистості, що особливо важливі під час розгляду ситуацій невизначеності. Вона містить в собі сім шкал, що діагностують особистісну готовність до змін: пристрасність, винахідливість, оптимізм, сміливість, адаптивність, впевненість і толерантність до невизначеності. Розуміння особливостей протистояння змінам допомагає людям захистити себе від стресу в тих ситуаціях, в яких вони найбільш уразливі<sup>2; 3; 4; 7</sup>.

Емпіричне дослідження організовано на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса). Вибірку склали студенти різних факультетів та слухачі відділення перепідготовки кадрів зі спеціальності «Психологія» (393 особи у віці від 18 до 35 років). Статистичне опрацювання даних здійснювалось за допомогою комп'ютерної програми SPSS 21.0 for Windows. Використовувались кількісний (кореляційний) та якісний (методи «асів» та «профілів») аналіз отриманих даних.

#### *Результати емпіричного дослідження та їх обговорення*

Насамперед розглянемо результати кореляційного аналізу між показниками авантюрності та показниками готовності до змін, що діагностовано за допомогою методики PCRS (див. табл. 1).

Слід окремо виділити співвідношення показників авантюрності із такими показниками готовності до змін, як: винахідливість (Vnh), адаптивність (Adp), впевненість (Vpv) та толерантність до двозначності (Tln). Між зазначеними показниками виявлено тільки додатні значущі зв'язки. Зокрема, показник винахідливість (Vnh) додатно пов'язаний на 1% рівні з контрольнорегулятивним (AvKr), ергічним (AvErg) показниками авантюрності та чутливістю до авантюрних дій (AvPo); на 5% рівні – з емоційно-мотиваційним (AvEM), конативним (AvKo) показниками авантюрності та загальним показником схильності до авантюрності (AvOb).

---

<sup>2</sup> Бажанова Н. А. Личностная готовность к переменам в контексте феномена «ожидания» / Н. А. Бажанова // Вестник РХГА. Перевод и апробация опросника «Personal change-readiness survey». Acta eruditorum. Научные доклады и сообщения (приложение к журналу). — СПб. : Изд-во РХГА, 2005. — Т. 2. — С. 169–178.

<sup>3</sup> Корнилова Т. В. Психология риска и принятия решений : учеб. пособие для вузов / Т. В. Корнилова. — М. : Аспект Пресс, 2003. — 286 с.

<sup>4</sup> Олдхэм Дж. Узнай себя. Автопортрет вашей личности / Дж. Олдхэм, Л. Моррис. — М. : Вече, Рипол Классик, 1997. — 185 с.

<sup>7</sup> Тимофеева И. Ю. Авантюризм в русской культуре конца XVII – первой четверти XIX века: дис. ... канд. культурологических наук : спец. 24.00.01 / И. Ю. Тимофеева. — Комсомольск-на-Амуре, 2005. — 151 с.



**Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками  
авантюристичності та показниками готовності до змін**

Показники PCRS	Показники авантюристичності							
	AvUst	AvEM	AvKk	AvKo	AvKr	AvErg	AvPo	AvOb
Prs	-141**		-161**			147**		
Vnh		112*		130*	139**	263**	158**	120*
Opt	-251**				-152**			
Sml	162**	283**	264**	299**	-170**	177**	134**	289**
Adp		109*	178**	120*				111*
Vpv		191**		171**		284**	111*	173**
Tln			165**		152**			

Примітка: 1) нулі та коми опущені; 2) позначення \*\* – значущість зв'язку на рівні  $p \leq 0.01$ ; \* –  $p \leq 0.05$ ; 3)  $N = 393$ ; 4) умовні позначення показників авантюристичності: AvUst – установчий показник, AvEM – емоційно-мотиваційний показник; AvKk – когнітивний показник; AvKo – конативний показник; AvKr – контрольно-регулятивний показник; AvErg – енергетичний (ергічний) показник; AvPo – чутливість до авантюристичних дій; AvOb – загальний показник схильності до авантюристичності; 5) умовні позначення показників готовності до змін: Prs – пристрасність, Vnh – винахідливість, Opt – оптимізм, Sml – сміливість, заповзятливість, Adp – адаптивність, Vpv – впевненість, Tln – толерантність до двозначності.

Показник «адаптивність» (Adp) виявив значущі додатні зв'язки з контрольно-регулятивним (AvKr) показником авантюристичності на 1% рівні; а з такими показниками авантюристичності, як: емоційно-мотиваційний (AvEM), когнітивний (AvKk) та загальний показник схильності до авантюристичності (AvOb) на 5% рівні. Змістово це можна пояснити тим, що авантюристка поведінка супроводжується високою адаптивністю, здатністю до перетворень в нових ситуаціях, пристосуванням до змінних умов.

У свою чергу, показник «впевненість» (Vpv) додатно пов'язаний на 1% рівні з більшістю показників авантюристичності, а саме: з емоційно-мотиваційним (AvEM), конативним (AvKo), ергічним (AvErg) показниками авантюристичності та загальним показником схильності до авантюристичності (AvOb); на 5% рівні – з показником «чутливість до авантюристичних дій» (AvPo). Наявність таких зв'язків свідчить про те, що авантюристка супроводжується впевненістю у собі, у своїх рішеннях, у своїх переконаннях, вірою в свої сили та можливості.

І показник «толерантність до двозначності» (Tln) виявив значущі додатні зв'язки лише на 1% рівні з когнітивним (AvKk) та контрольно-регулятивним (AvKr) показниками авантюристичності.

Що стосується таких показників готовності до змін, як: пристрасність (Prs), оптимізм (Opt) та сміливість (Sml), то вони виявили і додатні, і від'ємні значущі зв'язки з показниками авантюристичності. Так, показник «пристрасність» (Prs) від'ємно пов'язаний на 1% рівні з установчим (AvUst) та когнітивним (AvKk) показниками авантюристичності; і додатно пов'язаний на 5% рівні з ергічним (AvErg) показником авантюристичності. Змістово наявність додатного зв'язку з ергічним (AvErg) показником

авантюристичності можна пояснити тим, що він характеризується високою енергійністю, активністю намірів, підвищеною бадьорістю, легкістю у плануванні авантюристичних дій, спонтанністю авантюристичної поведінки, а тому і супроводжується пристрасністю.

Показник «сміливість» (Sml) встановив переважно додатні значущі зв'язки на 1% рівні з усіма показниками авантюристичності, окрім контрольно-регулятивного (AvKr). З останнім виявлено від'ємні значущі зв'язки. Це можна пояснити, враховуючи психологічну характеристику означеного показника. Так, контрольно-регулятивний показник авантюристичності (AvKr) характеризується здійсненням контролю за емоційними переживаннями, судженнями, діями, поведінкою, котрі можуть виявлятися у авантюристичній ситуації та їх регуляцією, якщо це необхідно. Тому цей показник авантюристичності супроводжується відсутністю сміливості.

І нарешті, з показником «оптимізм» (Opt) на 1% рівні спостерігаються тільки від'ємні значущі зв'язки з установчим (AvUst) та контрольно-регулятивним (AvKr) показниками авантюристичності.

Слід зазначити, що наявність кореляції не розкриває причинно-наслідкові зв'язки. За допомогою кореляційного аналізу групується простір заданих ознак і констатується факт наявності взаємозв'язків між ними. У свою чергу, використання якісного аналізу дає змогу за допомогою методу «асів» згрупувати обстежених за певними ознаками (в цьому випадку за ознакою авантюристичності), а за допомогою методу «профілів» вивчити прояви готовності до змін у представників груп осіб, які схильні та не схильні до авантюристичності.

Отже, розглянемо специфіку готовності до змін осіб, які різняться рівнем схильності до авантюристичної поведінки (авантюристичності). На рис. представлено профілі авантюристичності виділених груп. На осі ОХ розміщені показники готовності до змін, на осі ОУ – їх значення, що надано у процентилях. Середня лінія ряду проходить через точку «50-й перцентиль». Кожний профіль відображає середні значення відповідних показників усіх представників виділених груп.

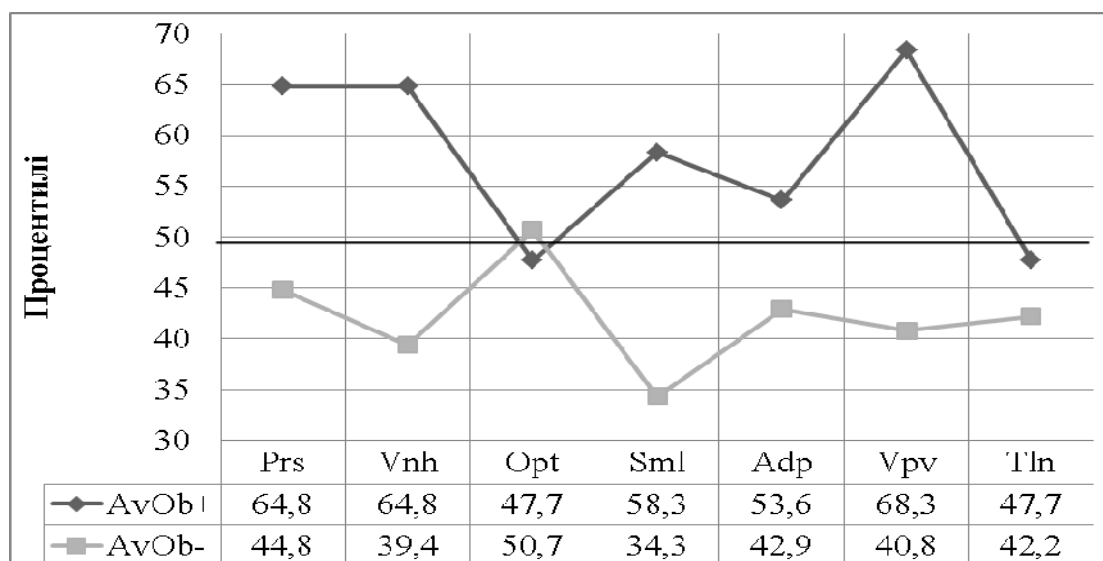


Рис. Профілі показників готовності авантюристичних і неавантюристичних осіб до змін

Примітка: група AvOb + (n = 46) – група осіб з максимальним вираженням загального показника схильності до авантюрності; група AvOb- (n = 41) – група осіб з мінімальним вираженням загального показника схильності до авантюрності.

Візуально профілі готовності до змін розташовані по обидві сторони середньої лінії ряду, «дзеркально відбиваються», що свідчить про протилежність тенденцій у проявах готовності до змін в означених групах осіб.

Спочатку розглянемо профіль кожної групи окремо, а потім здійснимо порівняння профілів між собою. Щоб виявити основні тенденції цих показників і описати індивідуально-психологічні характеристики особистості представників кожної групи, необхідно проранжувати значення цих показників в кожному профілі окремо за їх відхиленням від середньої лінії ряду (за зменшенням абсолютного числа). Враховуючи змістовий опис показників готовності до змін, що пропонується авторами застосованої методики, спробуємо проаналізувати ці профілі (див. рис.).

Так, представникам групи осіб з максимальним вираженням загального показника схильності до авантюрності (AvOb+) характерна наявність впевненості (Vpv+), пристрасності (Prs+), винахідливості (Vnh+) та сміливості (Sml+). Це дає змогу вважати, що авантюрні особи впевнені в собі, вірять у себе, у свою гідність та свої сили (Vpv+). Вони досить енергійні, невтомні, мають підвищений життєвий тонус, завжди домагаються поставленої мети (Prs+). Такі особи вміють легко знаходити виходи зі складних ситуацій, звертаються до нових джерел для вирішення актуальних проблем. Вони вибирають ту лінію поведінки, що дає їм найбільші шанси досягти своїх цілей (Vnh+). Авантюрним особам властивий потяг до нового, невідомого, відмова від випробуваного і надійного. Ці особи виявляють рішучість у вчинках, самовпевненість і здатність долати почуття страху і розгубленості в ситуаціях невизначеності (Sml+).

Що стосується представників другої групи осіб, тобто тих, хто не схильний до авантюрності (AvOb-), то в них, навпаки, низький рівень вираження таких показників, як сміливість (Sml-), впевненість (Vpv-), толерантність до двозначності (Tln-) та адаптивність (Adp-). Це свідчить про те, що неавантюрні особи досить мало виявляють або зовсім не виявляють інтерес до чогось нового та невідомого. Вони воліють до всього перевіреного, традиційного та надійного (Sml-). Їм важко вірити в себе та у свої сили. Такі особи часто бентежаться, соромляться звертатися зі своїми проблемами до інших людей, проявляють несамостійність та нерішучість у прийнятті рішень (Vpv-). Представники цієї групи осіб не завжди виявляють самовладання в ситуаціях, коли суть того, що відбувається, незрозуміла, або результат справи непередбачуваний, коли не визначені цілі й очікування, коли почата справа залишається незавершеною. Їм притаманний неспокій, якщо вони не мають конкретних відповідей на свої запитання в ситуаціях невизначеності (Tln-). Неавантюрним особам досить складно змінювати свої плани та рішення, перебудовуватися в нових ситуаціях, наполягати на своєму, якщо цього вимагає ситуація (Adp-).

Слід особливо зазначити, що групу неавантюрних осіб склали саме ті обстежені, котрі показали вкрай низькі значення загального показника авантюрності

(41 особа із 393 обстежених), тобто ті, котрі, на відміну від переважної більшості учасників емпіричного дослідження, категорично відкидали у себе жодні натяки на авантюризм.

Таким чином, авантюризм особистостям, на відміну від неавантюризм осіб, притаманна енергійність, невтомність, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший розвиток подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, не на можливостях їх вирішення, а на результат, що очікується, впевненість у собі.

Отримані результати підтверджують надану в літературі інформацію про те, що авантюризм особистості не потребують схвалення для визначення доцільності та правильності своїх вчинків. Вони черпають впевненість з глибин своєї душі<sup>4</sup>. Вважається, що авантюризм проявляє свою сутність в активних пошуках і боротьбі, в пригодах і звершеннях; він живе уявленням про власну винятковість і невразливість. Особи, які схильні до авантюризм поведінки, прагнуть слави, хочуть бути улюбленими. Енергія та сила авантюриста реалізуються в прагненні досягти якихось зовнішніх цілей. Авантюризм особистість проявляє активність у створенні всіляких проєктів, найчастіше утопічних і руйнівних, зокрема і для самої себе, але спочатку блискучих і спокусливих<sup>7</sup>. Все це свідчить про те, що авантюризм особистості властива велика впевненість в собі, сміливість, пристрасність.

Задля встановлення ступеня значущості розбіжностей між однойменними показниками готовності до змін обох груп обстежених, застосовано t-критерій Ст'юдента (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Значення t-критерію Ст'юдента між однойменними показниками готовності до змін у підвбірках, що порівнюються**

Група 1 / група 2	Показники готовності до змін, що порівнюються						
	Prs	Vnh	Opt	Sml	Adp	Vpv	Tln
t-критерій	2,063*	3,687***	214	4,993***	2,088*	5,428***	508

Примітка: 1) рівні значущості: позначка «\*» – на значущу відмінність ( $p \leq 0,5$ ); позначка «\*\*» та «\*\*\*» – на високу значущу відмінність ( $p \leq 0,01$ ) та ( $p \leq 0,001$ ); 2) додатний знак перед значенням t-критерію Ст'юдента означає, що цей однойменний показник за значенням вище в першій групі; від'ємний знак – на більше значення показника в другій групі.

Аналіз табл. 2 демонструє наявність значущих розбіжностей майже між усіма однойменними показниками готовності до змін груп осіб, які відрізняються за рівнем авантюризм. Виключення становлять показники оптимізм (Opt) та толерантність до двозначності (Tln), між якими не знайдено значущих відмінностей.

Таким чином, на основі аналізу рис. та табл. 2 можна стверджувати, що в порівнянні з неавантюризм особами, авантюризм особистості відрізняються більш

<sup>4</sup> Олдхэм Дж. Узнай себя. Автопортрет вашей личности / Дж. Олдхэм, Л. Моррис. — М. : Вече, Рипол Классик, 1997. — 185 с.

<sup>7</sup> Тимофеева И. Ю. Авантюризм в русской культуре конца XVII – первой четверти XIX века: дис. ... канд. культурологических наук : спец. 24.00.01 / И. Ю. Тимофеева. — Комсомольск-на-Амуре, 2005. — 151 с.

високою впевненістю, сміливістю, заповзятливістю, винахідливістю, пристрасністю й адаптивністю. Авантюрні особи гнучко пристосовуються до нових або змінних умов, звертаються до нових джерел для вирішення актуальних проблем, у разі необхідності вчасно змінюють свої плани та рішення, а також адаптуються в незнайомих ситуаціях.

Проведене дослідження надало можливість дійти таких **висновків**:

1. Схильність до авантюрної поведінки (авантюрність) у цій статті розглядається як складна багаторівнева властивість особистості, психологічна сутність якої виявляється в надії на легкий і швидкий успіх, вдачу при наявності кінцевої мети, яка є принадливою для особистості, без ретельного аналізу реальних зовнішніх обставин, власних можливостей (ресурсів), шляхів вирішення проблеми під час досягнення цієї мети.

2. Вивчення особливостей готовності до змін здійснювалося в осіб, які розрізняються за рівнем схильності до авантюрної поведінки (авантюрності). Для емпіричного дослідження застосовано оригінальний психодіагностичний «Тест-опитувальник схильності до авантюрності» (АВАНТ-1) (автори: О. Саннікова, О. Санніков, Н. Меленчук) та методика «Особистісна готовність до змін» («Personal change-readiness survey» – PCRS) (автори: A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull) в адаптації Н. Бажанової і Г. Бардієр.

3. Під час кореляційного аналізу встановлено додатні та від'ємні значущі зв'язки між більшістю показників схильності до авантюрності та готовності до змін.

4. За допомогою якісного аналізу встановлено, що представники групи осіб, які схильні до авантюрності, більш впевнені, сміливі, заповзятливі, винахідливі та пристрасні, ніж представники групи осіб, які не схильні до авантюрності. Виявлено, що авантюрним особам притаманна енергійність, невтомність, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший розвиток подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, не на можливостях їх вирішення, а на результат, що очікується.

### **Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі**

Передбачається розробка психодіагностичного інструментарію, спрямованого на вивчення показників змістово-особистісного рівня та пошук взаємозв'язків авантюрності із широким спектром рис особистості. Особливої уваги заслуговує вивчення чинників та детермінант авантюрної поведінки, розроблення засобів корекції неадаптивної авантюрності та рис особистості, що супроводжують її прояви.

### **Список використаних джерел**

1. А. с. АВАНТ-1. Психодіагностика авантюрності: «Тест-опитувальник схильності до авантюрності»; «Самооцінка компонентів авантюрності» / О. П. Саннікова, О. І. Санніков, Н. І. Меленчук; заявка № 60141 від 19.03.2015; реєстр. № 59701 від 15.05.2015. — 53 с.

2. Бажанова Н. А. Личностная готовность к переменам в контексте феномена «ожидания» / Н. А. Бажанова // Вестник РХГА. Перевод и апробация

опросника «Personal change-readiness survey». Acta eruditorum. Научные доклады и сообщения (приложение к журналу). — СПб. : Изд-во РХГА, 2005. — Т. 2. — С. 169–178.

3. Корнилова Т. В. Психология риска и принятия решений : учеб. пособие для вузов / Т. В. Корнилова. — М. : Аспект Пресс, 2003. — 286 с.

4. Олдхэм Дж. Узнай себя. Автопортрет вашей личности / Дж. Олдхэм, Л. Моррис. — М. : Вече, Рипол Классик, 1997. — 185 с.

5. Санникова О. П. Феноменология личности : избранные психологические труды / О. П. Санникова. — Одесса : СМІЛ, 2003. — 256 с.

6. Саннікова О. П. Тест-опитувальник схильності до авантюристичності (АВАНТ-1) : результати апробації / О. П. Саннікова, О. І. Санніков, Н. І. Меленчук // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. ДВНЗ «Запорізький нац. ун-т», Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Н. Ф. Шевченко, М. Г. Ткалич. — Запоріжжя, 2016. — С. 82–88.

7. Тимофеева И. Ю. Авантюризм в русской культуре конца XVII – первой четверти XIX века: дис. ... канд. культурологических наук : спец. 24.00.01 / И. Ю. Тимофеева. — Комсомольск-на-Амуре, 2005. — 151 с.

**Natalia Melenchuk**

**PERSONAL CHANGE ADVENTUROUS PERSONALITIES  
AND NON-ADVENTUROUS PERSONALITIES**

The article deals with the characteristics personal change personality with a high and low level of propensity to adventurous behavior. In the paper has been presented the differential-psychological analysis of the phenomenon «adventurism», which is observed as the personality's systemic multilevel feature and is examined in terms of continual-hierarchy approach. Proneness to adventurousness in this research is considered as a complex multi-leveled personality trait, whose psychological essence is manifested in the hope for fast and quick success, luck without the thorough analysis of real external circumstances, one's own opportunities, ways of solving a problem in the process of achieving its goal. It is theoretically determined that adventurous behavior is accompanied by manifestations of such personality traits as: adaptability, self-confidence, courage, enterprise, sociability, emotional stability, tolerance to uncertainty and so on. We assumed that adventurous personalities and non-adventurous personalities have their own personal change. The empirical research was based on the original psych diagnostic method «Test-questionnaire to define the tendency to adventurism» (AVANT-1) by O. Sannikova, O. Sannikov, N. Melenchuk and «Personal change-readiness survey» (PCRS) by A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull. The correlation analysis between the indices of adventurousness and qualitative indicators of personal change has shown the presence of positive significant and negative significant. It is established that the adventurous personalities are more confident, courageous, enterprising, resourceful and passionate than the non-adventurous personalities. It has been revealed that adventurous persons are characterized by energy, indefatigability, faith in success, reluctance to focus on the worst development of events, the desire to be fixed not on problems, not on the possibilities of their solution, but on quick results.

**Москальова Алла Степанівна,**

*кандидат психологічних наук, доцент, професор  
кафедри психології управління Центрального  
інституту післядипломної педагогічної освіти  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»;*

**Чубко Оксана Миколаївна,**

*здобувач кафедри психології управління  
Центрального інституту післядипломної педагогічної  
освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*

### **ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ПРАВОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

**Анотація.** У статті авторами розкрито актуальність досліджуваної теми, що зумовлюється нагальною необхідністю сьогодення, соціальними, громадянськими та політичними аспектами життя молоді людини. Розглянуто наукові підходи щодо вивчення правової активності особистості та її складових. Розроблено модель, виокремлено та обґрунтовано складові моделі правової активності студентської молоді: когнітивну, емоційну, поведінкову. Подано зміст структурних компонентів моделі правової активності студентської молоді.

**Ключові слова:** *правова свідомість; правова активність; адаптація; когнітивний, емоційний, поведінковий компоненти правової активності студентської молоді.*

**Москалёва Алла Степановна,**

**Чубко Оксана Николаевна**

### **СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРАВОВОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Аннотация.** В статье авторами раскрыта актуальность исследуемой темы, что обуславливается необходимостью сегодняшнего времени, социальными, гражданскими и политическими аспектами жизни молодых людей. Рассмотрены научные подходы к изучению правовой активности личности и ее составляющих. Разработана модель, выделены и обусловлены составляющие модели правовой активности студенческой молодежи: когнитивная, эмоциональная, поведенческая. Приведено содержание структурных компонентов модели правовой активности студенческой молодежи.

**Ключевые слова:** *правовое сознание; правовая активность; адаптация; когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты правовой активности студенческой молодежи.*



**Moskaljova Alla Stepanovna,  
Chubko Oksana Nikolayevna**

## **CONTENTS AND STRUCTURE OF THE LEGAL ACTIVITY OF A STUDENT YOUTH: PSYCHOLOGICAL ASPECT**

**Abstract.** *In the article authors exposed actuality of the investigated theme that is stipulated by the nowadays necessary which is connected with social, civil and political aspects of young people` life. Scientific approaches are considered in relation to the study of legal activity of personality and her constituents. A model was worked out, the making legal activity`s model of student young people contents of: cognitive, emotional, behavioral. There was given structural components` maintenance of model for student young people` legal activity. It was proved that realization by the student youth of essence of legal personal activity assists effective adaptation to the changes and transformations of modern society.*

**Keywords:** *legal consciousness; legal activity; adaptation; cognitive, emotional, behavioral components of student youth`s legal activity*

### **Постановка проблеми**

Життя студентської молоді в сьогоденних умовах вимагає справлятися з новими викликами та передбачає підвищення правової активності. Наявність правової активності і правова поведінка створюють органічну єдність і впливають не лише на особистість, а і на суспільство в цілому. Адже, як стверджують вчені, активність особистості часто ідентифікують з її поведінкою та залученням до діяльності. Як стверджують В. Папуша, О. Орлов «поведінка – це процес взаємодії особистості із середовищем, що опосередкований її зовнішньою (моторною) й внутрішньою (психічною) активністю»<sup>10, 12</sup>. Слід зазначити, що трансформація в суспільстві впливає на те, щоб молода людина змогла швидко внутрішньо налаштуватися на зовнішні зміни. Водночас реалізація національних інтересів в державі вимагає сформованих зрілих особистостей, здатних впливати на побудову правового суспільства.

**Актуальність проблеми дослідження.** Теоретичний аналіз світової та вітчизняної літератури щодо проблеми розвитку правосвідомості має глибинне коріння. Досліджено, що ці питання розглядалися ще в працях Платона, Цицерона, римських юристів. Вчені епохи Просвітництва (Кант і Гегель) особливе місце відводили повазі до права і закону. Увагу зазначеній темі приділяли українські філософи, правознавці і політичні діячі — Т. Шевченко, М. Драгоманов, В. Винниченко, М. Грушевський, Б. Кістяківський та ін. Над

---

<sup>10</sup> Оніщенко Н. До питання про правову активність як ознаку громадянського суспільства [Електронний ресурс] / Н. Оніщенко // Віче. — 2014. — № 17. — С. 40–44. — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche\\_2014\\_17\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche_2014_17_21). — Дата звернення: 19.03.2018. — Назва з екрана.

<sup>12</sup> Папуша В. В. Внутрішні передумови проявлення віктимної поведінки у підлітковому віці / В. В. Папуша // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. — Вип. 2(31). — 152 с. — С. 76–86. — (Серія «Соціальні та поведінкові науки»).

визначенням правосвідомості працювали правознавці радянського періоду — М. Матузов, М.Козюбра, В. Сальников, В. Копейчиков, А. Міцкевич та ін.<sup>7</sup>

### Аналіз основних досліджень та публікацій

Досить складні і часом суперечливі процеси студентського життя України значною мірою впливають на стан правової активності студентської молоді. І. Дідук зазначає, що розбалансованість та нечіткість уявлень про правову дійсність утруднюють надзвичайно важливий процес правової ідентичності передусім у молодіжному середовищі, вироблення в неї власної системи ставлень до соціально-правових норм та інституцій<sup>2</sup>. На сьогодні ми маємо таку проблемою як деформація правосвідомості, про яку В. Петров пише, що це такі її зміни, які призводять до протиріч у раціональних і психологічних компонентах правосвідомості, що відбивається на сприйнятті правової дійсності й формуванні готовності особистості до юридично значущої поведінки<sup>14</sup>.

Підкреслимо, що питання правової свідомості та правової активності особистості у сформованому громадянському суспільстві є, а от проблема полягає у тому, щоб студентська молодь намагалася набувати нових форм, типів, моделей поведінки, нової структури самоорганізації, які відповідають сьогоденним завданням суспільства. Правова активність, як зазначають О. Петров, Ю. Кокорева — це цілеспрямована діяльність суб'єктів суспільного життя, спрямована на повну реалізацію свого правового статусу, зміцнення правових основ функціонування всієї соціальної системи, їх вдосконалення, розвиток відповідно до цілей громадянського суспільства і держави<sup>13</sup>.

На думку Н. Оніщенко, поняття «правова активність» — це один із видів соціально активної поведінки особистості, яку можна й слід розглядати як юридично значущу. Зрозуміло, що юридично значуща поведінка має: а) соціальний характер; б) характеризується свідомо-вольовою діяльністю й не може не залежати від психічних властивостей особи, здатності усвідомлено контролювати негативні емоційні вияви і стримувати їх зусиллями волі, керувати своїми вчинками<sup>10</sup>. О. Скакун доповнює, що юридично значуща поведінка є вольовою стороною правосвідомості, за допомогою якої здійснюється процес перенесення створених соціальних норм у реальну площину, реальну поведінку — правомірну, неправомірну або таку, що характеризується зловживанням правом<sup>15</sup>.

---

<sup>7</sup> Москальова А. С. Психологічні особливості розвитку громадянської активності старшокласників : монографія / А. С. Москальова, Т. С. Саврасова-В'юн. — Київ : Інтерсервіс, 2014. — 264 с.

<sup>2</sup> Дідук І. А. Психологічні чинники формування правових уявлень / І. А. Дідук // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України : наук.-теорет. та інформ. журн. АПН України. — Київ, 2007. — № 1. — С. 102–113.

<sup>14</sup> Петров В. Р. Деформація правосознання громадян Росії (Проблеми теорії і практики) : дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 / В. Р. Петров. — Н. Новгород, 2000. — 222 с.

<sup>13</sup> Петров А. В. Правовая активность как необходимый фактор развития гражданского общества / А. В. Петров, Ю. В. Кокорева // Вестник Нижегородского гос. ун-та им. Н. И. Лобачевского. — 2010. — № 4, ч. 1. — С. 247–252.

<sup>10</sup> Оніщенко Н. До питання про правову активність як ознаку громадянського суспільства [Електронний ресурс] / Н. Оніщенко // Віче. — 2014. — № 17. — С. 40–44. — Режим доступу :

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche\\_2014\\_17\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche_2014_17_21). — Дата звернення: 19.03.2018. — Назва з екрана.

<sup>15</sup> Скакун О. Ф. Теорія права і держави : підручник / О. Ф. Скакун. — 2-ге вид. — Київ : Алерта ; ЦУЛ, 2011. — 520 с.

Виходячи з актуальності проблеми та її недостатньої розробки, *метою* дослідження є вивчення наукових підходів та розробка моделі й складових правової активності студентської молоді.

### Виклад основного матеріалу

Теоретичний аналіз наукових робіт і літератури показав, що розрізняють декілька різновидів правової активності: пасивну, пов'язану із прийняттям чинної правової системи суспільства, всього що оточує і сприяє її функціонуванню і активну, що передбачає дієве ставлення суб'єкта до правової системи держави, прагнення збільшити все «нове», підвищити ефективність своїх дій і впливати на розвиток.

У результаті аналізу виокремлено декілька компонентів правової активності для розуміння поняття «правова активність» студентської молоді, а саме: поведінковий, емоційний, когнітивний.

Аналіз наукової літератури надав можливість зосередити свою увагу на дослідженнях різних вчених, які імпліцитно торкалися цієї проблеми.

Розглянемо більш детально наукові підходи до вивчення *поведінкового компонента* правової активності студентської молоді.

*Діяльнісно-політичний підхід.* У своїй роботі О. Шикиринська та О. Войчун виокремлюють поведінковий компонент, як засіб здійснення соціально-перетворювальної діяльності; створення власних соціальних проєктів, проведення благодійних акцій, пошукової роботи, моделювання ситуацій, що дають змогу реалізовувати цивільні права і свободи, форми політичної участі в житті суспільства<sup>18</sup>.

Ю. Новгородська вважає, що діяльнісний (поведінковий) компонент полягає в умінні особистості виконувати правову діяльність на оптимальному рівні активності, оволодівати її нормами і правилами, адекватно орієнтуватися у правовій сфері життя. Виділення цього компонента в структурі правової компетентності обумовлено тим, як вказує автор, що засвоєння спеціальних правових знань — вагома, але недостатня умова успішності формування правової компетентності особистості. На її думку, діяльнісний аспект передбачає сукупність управлінсько-правових умінь, які актуалізуються в процесі здійснення управлінської діяльності й ухвалення управлінських рішень. У зв'язку із цим сформованість діяльнісного компонента правової компетентності особистості сприятиме їх мобільності у виконанні управлінських функцій, що реалізовуватимуться завдяки комплексу управлінських умінь, навичок, способів дій, набутих в процесі професійної підготовки у ВНЗ. Його показниками є система управлінських умінь щодо здійснення фахових, правових, управлінських, дисциплінарних, технічних, виховних, економічних, гуманітарних завдань, результатом яких є управлінське

---

<sup>18</sup> Шикиринська О. Діагностика стану сформованості громадянської активності студентів / О. Шикиринська, О. Войчун // Збірник наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини ; голов. ред. : М. Т. Мартинок ; чл. ред. ради: О. І. Безлюдний [та ін.] ; чл. редкол. : О. Б. Авраменко [та ін.]. — Умань : Жовтий О. О., 2015. — Вип. 1. — 456 с. — С. 425–431.

рішення особистості, що забезпечує ефективність його управлінської діяльності<sup>9</sup>.

*Психологічний підхід.* А. Москальова та Т. Саврасова-В'юн акцентують увагу на таких складових поведінкового компонента громадянської активності<sup>8</sup>:

- розвиток громадянської рішучості та наполегливості, що характеризує вольову організацію особистості, здатність визначити громадянську мету, шляхи та способи її досягнення;

- здатність до лідерства в громаді, що визначає прагнення особистості реалізувати потреби в комунікативній і організаційній громадянській діяльності, наполегливість у процесі громадянської діяльності, вміння приймати самостійні рішення, обстоювати право на власну думку;

- розвиток громадянської відповідальності, що визначає можливість особистості старшокласника контролювати власні дії, керувати ними та відчувати відповідальність за події, які відбуваються в житті особистості раннього юнацького віку;

- здатність до громадянської діяльності, що характеризує особливості залучення старшокласників у громадянські відносини та структуру громади.

Вважаємо, що така характеристика поведінкового компонента надає можливість повного та докладного вивчення даного аспекту дослідження.

Отже, дослідивши наукові підходи науковців, ми зазначаємо, що *поведінковий компонент правової активності студентської молоді* — це діяльність, спрямована на активне виконання правової рішучості та наполегливості, що характеризує вольову поведінку особистості; здатність визначити мету, шляхи та способи її досягнення (створення проектів, спрямованих на успіх, фокусування на конструктивних способах здійснення позитивних змін; побудова ситуацій, що дають змогу повною мірою реалізувати свої права і свободи, зокрема і у формах участі у політичному житті, а також пошукова діяльність щодо уникнення перешкод на шляху до успіху й схильність до ризику); здатність до лідерства в громаді, що визначає прагнення особистості реалізувати потреби в комунікативній і організаційній правовій діяльності; наполегливість у процесі правової діяльності, вміння приймати самостійні рішення, обстоювати право на власну думку (виявлення ініціативності, самостійності, відповідальності за себе та інших у виконанні суспільної діяльності, комплекс умінь та навичок, які забезпечують ефективне здійснення правової діяльності; правової відповідальності, що визначає можливість контролювати власні дії, керувати ними та відчувати

---

<sup>9</sup> Новгородська Ю. Правова компетентність як важлива складова управлінської діяльності майбутнього керівника дошкільного навчального закладу / Ю. Новгородська // Вісник Ін-ту розвитку дитини. — 2013. — № 29. — С. 101–106. — (Серія «Філософія, педагогіка, психологія»).

<sup>8</sup> Москальова А. С. Актуальні проблеми розвитку правосвідомості студентів – майбутніх юристів / А. С. Москальова // Психологічні основи ефективної діяльності освітніх організацій в умовах соціально-економічних змін : тези П'ятої наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Запоріжжя, 9–10 жовт. 2008 р.) ; за наук. ред. Л. М. Карамушки. — Київ : Наук. світ, 2008. — С. 59–61.

відповідальність за події, які відбуваються в житті студентської молоді (виконання обов'язків, вміння Обстоювати свої права та права своєї спільноти).

Дослідження *когнітивного компонента* правової активності особистості є нагальною необхідністю розуміння специфіки означеної проблеми саме в період політичних, соціальних та економічних змін у нашому суспільстві. Розуміння стану окреслює вивчення правової активності особистості.

Теоретичний аналіз наукових робіт і літератури надав можливість виокремити декілька підходів при вивченні когнітивного компонента правової активності.

Пізнавально-ціннісний підхід. Як зазначає Л. Виготський, сутність, структура і зміст когнітивного компонента професійно-правової компетентності зумовлюється психолого-педагогічними особливостями розвитку особистості<sup>1</sup>.

Когнітивний компонент, на думку О. Шамич, визначається тими знаннями, їх обсягом та якістю інформації, що особистість має у своєму розпорядженні. Розвиток когнітивного компонента передбачає не лише розуміння, що таке громадська активність, але й розширення та поглиблення знань про норми і правила поведінки, свої права та обов'язки на рівні соціуму, групи, а також індивідуальної необхідності. Важливим є усвідомлення особистістю власних потреб, мотивів, ціннісних орієнтацій, що спонукають до активної діяльності на користь суспільства, а також усвідомлення своєї спроможності змінити оточуюче на краще. Важливе значення має усвідомлення власного досвіду, рівень соціальних домагань та очікувань<sup>16</sup>.

Натомість В. Духневич зазначає, що в середовищі студентської молоді поширеними є проблемні аспекти: настанови на пасивність; відстороненість від суспільно-політичної дійсності, особливо якщо вона не порушує звичний спосіб життя, бажання уникнути прийняття будь-яких рішень; прагнення делегувати вирішення нагальних суспільних проблем волонтерам чи більш активним членам суспільства<sup>3</sup>. Це вказує на те, що існує необхідність у поглибленні як знань щодо правової активності, так і у розумінні її показників, активному використанні їх та здійсненні тоді, коли цього вимагає життєва подія чи виробнича ситуація.

Психологічний підхід. Для початку звернемося до визначення поняття О. Шикиринською і О. Войчун, які вважали, що когнітивний компонент є основою соціально-психологічних, економічних, правових знань; знань культурних та історичних досягнень народу України та світової цивілізації<sup>18</sup>.

---

<sup>1</sup> Виготський Л. С. Психологія розвитку людини / Л. С. Виготський. — М. : Смысл, 2005. — 1136 с.

<sup>16</sup> Шамич О. М. Підлітки та їх громадянська активність / О. М. Шамич // Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими потребами : зб. наук. пр. — Київ : Ун-т «Україна», 2013. — № 10(12). — С. 107.

<sup>3</sup> Духневич В. М. Особливості політико-правової активності молоді в умовах трансформації українського суспільства / В. М. Духневич // Юридична психологія. — 2016. — № 1(18). — 44 с.

<sup>18</sup> Шикиринська О. Діагностика стану сформованості громадянської активності студентів / О. Шикиринська, О. Войчун // Збірник наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини ; голов. ред. : М. Т. Мартинок ; чл. ред. ради: О. І. Безлюдний [та ін.] ; чл. редкол. : О. Б. Авраменко [та ін.]. — Умань : Жовтий О. О., 2015. — Вип. 1. — 456 с. — С. 425–431.

Так, при аналізі когнітивного компонента правової активності, досить цінним є дослідження А. Москальової та Т. Саврасової-В'юн, де автори на основі теоретичного аналізу узагальнюють складові когнітивного компонента та виділяють такі<sup>8</sup>:

- правові та громадянські знання, об'єднують: а) знання громадянських правил і норм співіснування людей, б) знання історично-політичних подій розвитку державності й громадянського суспільства; в) обізнаність у міжнародному та українському законодавстві; г) знання, що надають можливість визначити та охарактеризувати поняття «громадянська активність»;

- прогностичні та аналітичні знання складаються зі знань щодо аналізу громадянських явищ, розкладання їх на складові елементи, осмислення ролі кожного елемента у структурі цілого й у взаємодії з іншими, знань, що ґрунтуються на достовірних знаннях суті та логіки громадянського процесу, закономірностей розвитку громадянського суспільства.

Вивчаючи громадянську компетентність майбутнього вчителя-гуманітарія, М. Михайличенко стверджує, що вона є складним, інтегрованим утворенням, до якого входить когнітивний компонент: знання і норми, що становлять зміст громадянськості<sup>6</sup>. Тобто розуміння громадянських та правових обов'язків які, по-перше, характеризують усвідомлення необхідності виконання та дотримання громадянських обов'язків; по-друге, наявність розуміння необхідності шанувати історію та культуру нації; по-третє, свідоме розуміння діяльності в інтересах колективу, — розширюють та спрямовують правову активність у правове поле використання прав та обов'язків відповідно до Закону.

Правознавчий підхід. Ю. Новгородська зазначає, що когнітивний компонент — передбачає знання фундаментальних основ трудового права, теорії управління персоналом, причин виникнення трудових суперечок; розуміння структури правової діяльності в управленні працівниками, а також рівень правової освіченості керівника, його налаштованість на неперервну правову самоосвіту, правову поінформованість як результат вияву ним пізнавальної самостійності<sup>9</sup>.

На сукупність правових знань, що є однією з основ правової компетентності, вказує когнітивний (знаннєвий) компонент — вважає

---

<sup>8</sup> Москальова А. С. Актуальні проблеми розвитку правосвідомості студентів – майбутніх юристів / А. С. Москальова // Психологічні основи ефективної діяльності освітніх організацій в умовах соціально-економічних змін : тези П'ятої наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Запоріжжя, 9-10 жовт. 2008 р.) ; за наук. ред. Л. М. Карамушки. — Київ : Наук. світ, 2008. — С. 59–61.

<sup>6</sup> Михайличенко М. В. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. В. Михайличенко. — Кіровоград, 2007. — 21 с.

<sup>9</sup> Новгородська Ю. Правова компетентність як важлива складова управлінської діяльності майбутнього керівника дошкільного навчального закладу / Ю. Новгородська // Вісник Ін-ту розвитку дитини. — 2013. — № 29. — С. 101–106. — (Серія «Філософія, педагогіка, психологія»).

Д. Коваленко<sup>4</sup>. На його думку, тут відбувається інтеграція знань правничих і психолого-педагогічних наук та знань з фаху, які уможливають розуміння правового аспекту в професійній сфері, а також завдяки змістовним якостям вказаного компонента дають змогу оцінювати правову освіченість майбутнього фахівця, його бажання постійно займатися правовою самоосвітою і поглиблювати свої правові знання, прагнути до правового інформування<sup>4</sup>. Доповнити цю ідею можливо визначенням Н. Юрашевича, який звернув увагу на систему відчуттів, звичок, уявлень, оцінок, поглядів, теорій, ідей суб'єктів права (носіїв правосвідомості), які відображають правову дійсність і оцінне ставлення до неї (до соціально-правових настанов і ціннісних орієнтацій суспільства, до минулого, сучасного або очікуваного права) і виконують завдяки цьому роль своєрідного регулятора (саморегулятора) їхньої поведінки в юридично важливих ситуаціях<sup>20</sup>.

Теоретичний аналіз наукової літератури показав, що *когнітивний компонент правової активності студентської молоді* за змістом характеризує правову свідомість, що виступає як комплекс знань про правову активність в суспільстві та можливість застосовувати його в умовах соціальних змін. Отже, дослідивши різні підходи науковців зазначаємо, що когнітивний компонент — це інтегроване утворення, яке містить комплекс знань основ права, психології, політики, знання про сутність і зміст правової активності; розуміння культури та історії, норм, прав й обов'язків члена суспільства; рівень аналітичних та прогностичних знань; усвідомлення важливості суспільно значущої діяльності.

Когнітивний компонент правової активності студентської молоді за змістом характеризує процес, що допомагає молодій людині зорієнтуватися у мінливому світі та, зберігаючи свої інтереси, власні потреби, мотиви, ціннісні орієнтації і усвідомлюючи їх, використовує правові знання на користь збереження суспільства та себе у ньому.

Сьогоднішнє мобільне та занадто емоційне життя нашої студентської молоді в умовах соціально-економічної трансформації суспільства спонукає до підвищення правової активності задля ефективного управління своїм емоційним станом.

*Щодо емоційного компонента.* Теоретичний аналіз наукової літератури надав можливість виокремити декілька підходів до вивчення емоційного компонента у контексті активності особистості в сучасному суспільстві. Розглянемо деякі із них.

*Соціальний підхід.* Так, В. Духневич вказує на те, що двоякість (радість і піднесення, можливість встановити власні норми, з одного боку, та тривога й дезорієнтація з іншого, зумовлені ситуацією хаосу, застою, конфлікту, невизначеності) формує у сьогоднішньої молоді відчуття розгубленості й

---

<sup>4</sup> Коваленко Д. В. Професійно-правова компетентність майбутнього інженера-педагога як результат професійно-правової підготовки фахівця / Д. В. Коваленко // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. — 2015. — № 1. — С. 69–74. — (Серія «Педагогіка»).

<sup>20</sup> Юрашевич Н. М. Еволюція поняття правового свідомості / Н. М. Юрашевич // Известия вузов. Правоведение. — 2004. — № 2. — С. 178–187.

зневіри у власних силах, призводить до бажання уникнути відповідальності будь за що<sup>3</sup>. Зміни можливі та неминучі й тому молодим людям варто приділяти увагу не тому як уникати проблематики життя, а як краще загартуватися до повноцінного життя у суспільстві. Виявлено, що правова активність є запорукою якісного життя молодій людині, яка вміє вибудовувати та відстоювати кордони внутрішньої території та не дозволяє порушувати їх. Правим був Г. Мальцев, акцентуючи увагу на тому, що індивід був би повністю поневолений соціальним середовищем, відданий у владу тотальності, якщо б він не мав у своєму розпорядженні свободи волі, свободи вибору власних дій, здатність говорити «так» одним регулятивним факторам і «ні» — іншим, здатністю виправдати свій вибір і відповісти за нього<sup>5</sup>. На думку О. Шикиринської і О. Войчун, емоційно-оцінний компонент — це наявність вмінь: досліджувати й обговорювати сутність подій, що відбуваються у суспільстві, користуватися різними джерелами інформації, розуміти необхідність існування в суспільстві різних норм і законів, розуміти і оцінювати наявність різноманітних етнічних норм і законів, розуміти і оцінювати наявність різноманітних етнічних, регіональних, релігійних та інших груп у нашій країні, знати сутність відмінностей між ними, оцінювати досвід і діяльність інших людей, вміти пояснювати погляди і позицію іншої людини, формулювати власні норми і цінності; висловлювати, обґрунтовувати, відстоювати в усній та письмовій формі власну думку про проблему, подію, явище<sup>18</sup>.

*Психологічний підхід.* Визначаючи показники емоційного компонента громадянської активності, А. Москальова та Т. Саврасова-В'юн виокремлюють такі його показники<sup>8</sup>:

- ставлення до суспільних цінностей, які свідчать про оцінку старшокласників щодо держави та суспільства;
- ставлення до себе як до громадянина, що характеризує оцінні судження особистості щодо себе як громадянина та відповідає уявленням старшокласників стосовно себе;
- ставлення до громадянських чеснот, що визначає оцінку сформованості таких громадянських якостей: національна гідність, почуття місцевого патріотизму, громадянська мужність, демократичність, повага до національних традицій, громадянська вірність тощо;

---

<sup>3</sup> Духневич В. М. Особливості політико-правової активності молоді в умовах трансформації українського суспільства / В. М. Духневич // Юридична психологія. — 2016. — № 1(18). — 44 с.

<sup>5</sup> Мальцев Г. В. Социальные основания права / Г. В. Мальцев — М. : Норма, 2007. — 800 с.

<sup>18</sup> Шикиринська О. Діагностика стану сформованості громадянської активності студентів / О. Шикиринська, О. Войчун // Збірник наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини ; голов. ред. : М. Т. Мартинюк ; чл. ред. ради: О. І. Безлюдний [та ін.] ; чл. редкол. : О. Б. Авраменко [та ін.]. — Умань : Жовтий О. О., 2015. — Вип. 1. — 456 с. — С. 425–431.

<sup>8</sup> Москальова А. С. Актуальні проблеми розвитку правосвідомості студентів – майбутніх юристів / А. С. Москальова // Психологічні основи ефективної діяльності освітніх організацій в умовах соціально-економічних змін : тези П'ятої наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Запоріжжя, 9–10 жовт. 2008 р.) ; за наук. ред. Л. М. Карамушки. — Київ : Наук. світ, 2008. — С. 59–61.



- емоційна стійкість до громадянських подій характеризує емоційну рівновагу до ситуацій, які відбуваються в громаді, суспільстві.

О. Шамич вважає, що емоційно-ціннісний компонент виявляє суб'єктивне ставлення особистості до суспільно значущої діяльності, а також до довкілля, оточуючих і до себе, що здійснюється насамперед через емоційно позитивне сприйняття<sup>16</sup>. Важливе значення у розвитку емоційно-ціннісного компонента правової активності особистості відіграють емоції молоді, які виникають у ставленні до оточення та становлять фундамент соціально ціннісних орієнтацій, а саме: емпатія, доброзичливість, милосердя; готовність захищати слабших; почуття єдності з сім'єю, групою, соціумом; солідарність. Значущим є факт позитивного емоційного почуття, що виникає після виконання значущої у суспільстві діяльності, допомоги комусь чи вирішення певної суспільної проблеми, і потім викликає бажання повторити успіх, досягти ще більших результатів — принести користь суспільству.

*Правознавчий підхід.* Ю. Новгородська емоційний компонент назвала особистісним компонентом і зазначила, що він полягає в адекватній самооцінці, умінні управляти конкретними емоційними станами; діяти розумно і виконувати дії, спрямовані на досягнення усвідомленої мети<sup>9</sup>. На її думку, даний компонент включає в себе особистісно-правові якості особистості — індивідуальні особливості, які є стійкими, суттєвими, рівноцінними та впливають на ефективність професійної діяльності з позиції усвідомлення себе суб'єктом освітніх правовідносин, на успішність вирішення професійних ситуацій з позиції правових норм: самостійність і критичність оцінювання та аналізу правової ситуації з позиції нормативно-правових актів; позитивне ставлення до правових норм; витримка та емоційна стабільність; ініціативність у професійній діяльності та у взаємодії з іншими суб'єктами освітніх правовідносин. М. Михайленко вважає особистісним компонентом той, що репрезентує здібності і риси, які уможливають становлення громадянської компетентності<sup>6</sup>.

Емоційний компонент професійної спрямованості, на думку І. Штученко, є однією з головних детермінант формування намірів (цілей), інтересів, мотивів, які визначають не тільки вибір професії, але й кар'єрну спрямованість. Він зазначає, що оптимальні результати в професійній діяльності, досягаються завдяки позитивним емоційним переживанням<sup>19</sup>.

---

<sup>16</sup> Шамич О. М. Підлітки та їх громадянська активність / О. М. Шамич // Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими потребами : зб. наук. пр. — Київ : Ун-т «Україна», 2013. — № 10(12). — С. 107.

<sup>9</sup> Новгородська Ю. Правова компетентність як важлива складова управлінської діяльності майбутнього керівника дошкільного навчального закладу / Ю. Новгородська // Вісник Ін-ту розвитку дитини. — 2013. — № 29. — С. 101–106. — (Серія «Філософія, педагогіка, психологія»).

<sup>6</sup> Михайличенко М. В. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. В. Михайличенко. — Кіровоград, 2007. — 21 с.

<sup>19</sup> Штученко І. Є. Емоційний компонент кар'єрної спрямованості студентів технічних ВНЗ / І. Є. Штученко // Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. — Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2015. — Вип. 58. — С 122–128. — (Серія «Психологія»).

Таким чином, теоретичний аналіз наукової літератури показав, що *емоційний компонент правової активності молоді* за змістом є емоційно-психологічним елементом правової свідомості, до якого І. Шаповалов відносить також ірраціональні чинники у свідомості і поведінці людей, які є складними і такими, що не піддаються простому причинно-наслідковому поясненню, спонукаючи мотиви в їхніх діях. Такі чинники, на його думку, виявляються в формі правових міфів, які є вірою людей в те чи інше «світле», «прекрасне» правове майбутнє<sup>17</sup>.

Отже, дослідивши праці науковців, зазначаємо, що емоційний компонент правової активності студентської молоді це – позитивне ставлення до суспільної діяльності; прагнення до позитивного самоствердження, комплекс ставлень до суспільних цінностей, особистих якостей, оцінних суджень особистості щодо свого «Я» та включає: а) рівень ставлення до правових цінностей; б) рівень ставлення до себе; в) рівень ставлення до правових чеснот.

Інакше кажучи, молода людина повинна: чітко знати свої права та обов'язки, діяти в межах Закону; відповідати таким правовим якостям: національна та правова гідність, мужність, демократичність, повага до національних традицій та прав і свобод тощо; бути емоційно стійкою та виваженою до правових подій, виявляти емоційну рівновагу до ситуацій, які відбуваються в громаді, суспільстві; активно оцінювати політичні, економічні події, вміти аргументувати та обстоювати свої права; при оцінюванні норм і законів, вміти донести суть відмінностей між ними.

### **Висновки**

Таким чином, у результаті проведеного дослідження з'ясовано, що правова активність студентської молоді — це цілеспрямована діяльність, яка впливає на засвоєння нових форм поведінки та базується на правовій ініціативній діяльності, засвоєнні достойної поведінки, сприяє зміцненню правових основ функціонування громадянського суспільства і держави. Правова активність студентської молоді має зміст та структуру, містить три складові: поведінкова, мотиваційна та емоційна. На нашу думку, лише правова активність може й повинна сприяти підвищенню правової культури, правопорядку і в цілому підвищувати правову свідомість саме у студентської молоді, яка створюватиме наше майбутнє.

### **Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі**

У подальшому, використовуючи напрацьовані дослідження, плануємо розробити психологічний інструментарій та емпірично дослідити рівень сформованості правової активності студентської молоді.

---

<sup>17</sup> Шаповалов И. А. Некоторые теоретические аспекты формирования российского правосознания / И. А. Шаповалов // Государство и право. — 2005. — № 4. — С. 84–105.

## Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : Смысл, 2005. — 1136 с.
2. Дідук І. А. Психологічні чинники формування правових уявлень / І. А. Дідук // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України : наук.-теорет. та інформ. журн. АПН України. — Київ, 2007. — № 1. — С. 102–113.
3. Духневич В. М. Особливості політико-правової активності молоді в умовах трансформації українського суспільства / В. М. Духневич // Юридична психологія. — 2016. — № 1(18). — 44 с.
4. Коваленко Д. В. Професійно-правова компетентність майбутнього інженера-педагога як результат професійно-правової підготовки фахівця / Д. В. Коваленко // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. — 2015. — № 1. — С. 69–74. — (Серія «Педагогіка»).
5. Мальцев Г. В. Социальные основания права / Г. В. Мальцев — М. : Норма, 2007. — 800 с.
6. Михайличенко М. В. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. В. Михайличенко. — Кіровоград, 2007. — 21 с.
7. Москальова А. С. Психологічні особливості розвитку громадянської активності старшокласників : монографія / А. С. Москальова, Т. С. Саврасова-В'юн. — Київ : Інтерсервіс, 2014. — 264 с.
8. Москальова А. С. Актуальні проблеми розвитку правосвідомості студентів – майбутніх юристів / А. С. Москальова // Психологічні основи ефективної діяльності освітніх організацій в умовах соціально-економічних змін : тези П'ятої наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Запоріжжя, 9–10 жовт. 2008 р.) ; за наук. ред. Л. М. Карамушки. — Київ : Наук. світ, 2008. — С. 59–61.
9. Новгородська Ю. Правова компетентність як важлива складова управлінської діяльності майбутнього керівника дошкільного навчального закладу / Ю. Новгородська // Вісник Ін-ту розвитку дитини. — 2013. — № 29. — С. 101–106. — (Серія «Філософія, педагогіка, психологія»).
10. Оніщенко Н. До питання про правову активність як ознаку громадянського суспільства [Електронний ресурс] / Н. Оніщенко // Віче. — 2014. — № 17. — С. 40–44. — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche\\_2014\\_17\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/viche_2014_17_21). — Дата звернення: 19.03.2018. — Назва з екрана.
11. Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутренне «Я» человека / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. — 1995. — № 2. — С. 5–19.
12. Папуша В. В. Внутрішні передумови проявлення віктимної поведінки у підлітковому віці / В. В. Папуша // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» ; голов. ред. В. В. Олійник ;

редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. — Вип. 2(31). — 152 с. — С. 76–86. — (Серія «Соціальні та поведінкові науки»).

13. Петров А. В. Правовая активность как необходимый фактор развития гражданского общества / А. В. Петров, Ю. В. Кокорева // Вестник Нижегородского гос. ун-та им. Н. И. Лобачевского. — 2010. — № 4, ч. 1. — С. 247–252.

14. Петров В. Р. Деформация правосознания граждан России (Проблемы теории и практики) : дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 / В. Р. Петров. — Н. Новгород, 2000. — 222 с.

15. Скакун О. Ф. Теорія права і держави : підручник / О. Ф. Скакун. — 2-ге вид. — Київ : Алерта ; ЦУЛ, 2011. — 520 с.

16. Шамич О. М. Підлітки та їх громадянська активність / О. М. Шамич // Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими потребами : зб. наук. пр. — Київ : Ун-т «Україна», 2013. — № 10(12). — С. 107.

17. Шаповалов И. А. Некоторые теоретические аспекты формирования российского правосознания / И. А. Шаповалов // Государство и право. — 2005. — № 4. — С. 84–105.

18. Шикиринська О. Діагностика стану сформованості громадянської активності студентів / О. Шикиринська, О. Войчун // Збірник наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини ; голов. ред. : М. Т. Мартинюк ; чл. ред. ради: О. І. Безлюдний [та ін.] ; чл. редкол. : О. Б. Авраменко [та ін.]. — Умань : Жовтий О. О., 2015. — Вип. 1. — 456 с. — С. 425–431.

19. Штученко І. Є. Емоційний компонент кар'єрної спрямованості студентів технічних ВНЗ / І. Є. Штученко // Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. — Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2015. — Вип. 58. — С. 122–128. — (Серія «Психологія»).

20. Юрашевич Н. М. Эволюция понятия правового сознания / Н. М. Юрашевич // Известия вузов. Правоведение. — 2004. — № 2. — С. 178–187.

**Moskaljova Alla Stepanovna,  
Chubko Oksana Nikolayevna**

## **CONTENTS AND STRUCTURE OF THE LEGAL ACTIVITY OF A STUDENT YOUTH: PSYCHOLOGICAL ASPECT**

The problem of legal activity of students is extremely actual for the society. The fundamental changes, taking place in society, make young people quickly respond to new challenges in order to ably set up for the external changes. The relevance of the research topic, the urgent need of the present, connected with the social, economic and political aspects of the life of a young person disclosed in this article.

This problem is relevant and not enough to research. That's why the aim of the research is to study a scientific approaches and a development a model and components of legal activity of student youth.

As a result of the theoretical study, it was found that the legal activity of student youth is a purposeful activity, which has influence to the learning of new forms of behavior and is based on legal initiative activity, the acquisition of decent behavior, and contributes to strengthening the legal framework for the functioning of civil society and the state. The scientific approaches to the understanding of the legal activity of the individual are considered here. The legal activity of the student youth has the content and structure, contains three components: behavioral, motivational and emotional.

The content of the structural components of the model of legal activity of student youth is presented. It is proved that the awareness of the student youth of the essence of the legal activity of the individual will promote effective adaptation to the changes and transformations of the modern society.

**Павлюк Оксана Дмитрівна,**  
*практичний психолог, викладач «Правознавства»  
Державного навчального закладу  
«Київський центр професійно-технічної освіти»*

## **МОТИВАЦІЯ ДО ЛІДЕРСТВА УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ ТА ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ**

***Анотація.** У статті розглянуто сутність мотивації з огляду на різні наукові підходи. Констатовано доцільність розвитку лідерських якостей учнів закладів професійної освіти (ЗПО) та відповідної мотивації з урахуванням особливостей юнацького віку. Визначено відмітні ознаки мотивації до лідерства як складової мотиваційної сфери, що зумовлені властивостями особистості та її самооцінкою, пов'язані зі станом її внутрішньої вмотивованості, соціальною орієнтованістю, прагненням до успіху, тощо. Показано, що мотивація до лідерства відображається в учнів ЗПО у сукупності їхніх ставлень до загальногрупової діяльності, її мети та процесу, до загальногрупових та власних цінностей, їх реалізації, до групи, процесу її функціонування та розвитку, до самого себе як суб'єкта діяльності та члена групи, зумовлює активну діяльність та поведінку учнів, їхню наполегливість, самостійність, ініціативність у досягненні навчально-професійних цілей.*

*Охарактеризовано етапи формування мотивації до лідерства учнів ЗПО. Показано доцільність упровадження спеціального тренінгу у процесі розвитку мотивації до лідерства учнів ЗПО.*

**Ключові слова:** *мотив, мотивація, лідерство, мотивація до лідерства, лідерські якості учнів ЗПО, зворотний зв'язок, рефлексія, тренінг.*

**Павлюк Оксана Дмитриевна**

## **МОТИВАЦИЯ К ЛИДЕРСТВУ УЧАЩИХСЯ ЗАВЕДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ И ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ**

***Аннотация:** В статье рассмотрена сущность мотивации с учетом различных научных подходов. Констатируется целесообразность развития лидерских качеств учащихся ЗПО и соответствующей мотивации с учетом особенностей юношеского возраста. Определены отличительные признаки мотивации к лидерству как составляющей мотивационной сферы, обусловленные свойствами личности и ее самооценкой, связанные с состоянием ее внутренней мотивированности, социальной ориентированностью, стремлением к успеху, и т.п. Показано, что мотивация к лидерству отображается у учащихся ЗПО в совокупности их отношений к общегрупповой деятельности, ее цели и процессу, в общегрупповых и собственных ценностях и их реализации, к группе, процессу ее функционирования и развития, к самому себе как субъекту деятельности и члену группы, приводит к активной деятельности и поведению учащихся, их*

настойчивості, самостійності, ініціативності в досягненні учебно-професійних цілей.

Охарактеризовані етапи формування мотивації к лідерству учащихся ЗПО. Показана целесообразность внедрения специального тренинга в процессе развития мотивации к лідерству учащихся ЗПО.

**Ключевые слова:** мотив, мотивация, лідерство, мотивация к лідерству, лідерские качества учащихся ЗПО, обратная связь, рефлексия, тренинг.

**Oksana Pavlyuk**

## **MOTIVATION TO LEADERSHIP OF VOCATIONAL SCHOOLS STUDENTS: ESSENCE AND STAGES OF FORMATION**

**Abstract.** *The article considers the essence of motivation in terms of different approaches. The expediency of development of leadership qualities of vocational schools students and the corresponding motivation is established taking into account the features of youth age. The distinctive signs of motivation to leadership as a component of the motivational sphere are determined which are conditioned by the personality traits and self-esteem, connected with the state of its internal motivation, social orientation, aspiration for success, and others like that. It is shown that the motivation to the leadership is reflected in the vocational schools students in their totality of their attitudes (to the general group activity, its purpose and process, to the general group and own values and their realization, to the group, the process of its functioning and development, to himself as a subject of activity and member of the group), motivation to the leadership determines students active activity and behavior, their persistence, independence, initiative in achieving educational and professional goals.*

*Stages of formation of motivation to leadership of vocational schools students are described. The expediency of special training introduction in the development process of motivation to leadership of vocational schools students is shown.*

**Key words:** *motive, motivation, leadership, motivation to leadership, leadership skills of the vocational schools students, feedback, reflection, training.*

### **Постановка проблеми**

У сучасних умовах постійних соціальних трансформацій актуалізується доцільність розвитку лідерських якостей особистості, обумовлених потребою в її ефективній адаптації до змін соціального середовища та прагнення до його перетворення. Відповідно йдеться про розвиток мотивації до лідерства, який набуває особливої ваги у ранньому юнацькому віці (15–17 років). Це пов'язано зі зміною соціальної ситуації розвитку — свідомим переходом від позиції дитини до позиції дорослого, а також поглибленням особистісної рефлексії, емоційно-ціннісного самоставлення, формуванням смислової та світоглядної систем, пошуком сенсу життя.

**Актуальність проблеми дослідження.** Порівняно з підлітковим, у юнацькому віці підвищується інтерес до навчальної діяльності, складається

нова мотиваційна структура навчання. Домінуючими стають мотиви, детерміновані соціальним і особистісним самовизначенням.

У цей період частина учнів вступає до ЗПО, що зумовлює їхню нову соціальну позицію, часто змінюючи для них значущість навчання. Учні ЗПО, для яких головною є навчально-професійна діяльність, починають розглядати навчання як передумову майбутньої професійної діяльності. Їхня лідерська позиція виявляється у відповідальному ставленні до предметів зі спеціалізації, за якою вони навчаються, активній участі в учнівському самоврядуванні, гуртках різного спрямування, спартакіадах та наполегливій роботі на уроках виробничого навчання.

Однак саморозвиток та розвиток лідерських якостей учнів ЗПО у сучасному нестабільному суспільстві ускладнюється в зв'язку з безліччю проблем як матеріального, так і особистісного характеру, однак в юнацькому віці бракує досвіду і навичок для їх вирішення. При цьому, як показує практика, інженерно-педагогічний колектив ЗПО не завжди розуміє роль лідерства в освітньому процесі, і відповідно, не орієнтований на формування мотивів лідерської поведінки та діяльності учнів.

### **Аналіз основних досліджень та публікацій**

Зазначимо, що проблема розвитку лідерських якостей особистості вже була предметом уваги дослідників. Вивченням різних аспектів лідерства займалися такі вчені, як Г. Андрєєва, Л. Карамушка, І. Кон, Є. Кузьмін, Б. Паригін, А. Петровський, Р. Стогділл, Л. Уманський та ін. Досліджено лідерські якості особистості представників різних вікових груп і професійних спільнот (Л. Карамушка, Н. Семченко, О. Чернишов, В. Ягоднікова, Т. Фелькель та ін.), дитячих і юнацьких колективів (Є. Аркін, Л. Артемова, І. Волков, Г. Драгунова, А. Залужний Я. Коломінський та ін.).

З іншого боку, вивчалися різноманітні аспекти мотиваційної сфери особистості загалом (Дж. Аткинсон, Б. Вайнер, Дж. Верофф, С. Занюк, Д. Мк. Клелланд, К. Левін, С. Максименко, Г. Мюррей, С. Шмальт та ін.) та її розвитку в контексті навчальної діяльності зокрема (О. Бондарчук, С. Бочарова, Л. Сердюк та ін.). Окремі аспекти формування мотивації лідерства в процесі онтогенезу особистості досліджували Л. Божович, Д. Ельконін, С. Походенко та ін.).

Водночас, попри всю актуальність, мотивація до лідерства учнів ЗПО та її розвиток не були предметом спеціального дослідження.

**Мета** статті — розглянути сутність, специфіку та етапи розвитку мотивації до лідерства учнів ЗПО.

### **Виклад основного матеріалу**

Розглядаючи лідерство як спосіб поведінки та діяльності учнів ЗПО, спрямований на досягнення мети, реалізацію цінностей групи, координацію процесу функціонування та розвитку групи, важливо передбачити наявність мотивації цієї поведінки і діяльності. Це обумовлює доцільність визначення сутності мотивації до лідерства.



Досліджуючи поняття і сутність мотивації, Є. Ільїн пропонує розглядати її як динамічний процес формування мотиву, який є підставою вчинку. За В. Стоуном, мотивація залежить від можливостей, які усвідомлюються людиною. К. Обуховський визначає мотив як вербалізацію цілі й програми, що дає можливість даній особі розпочати певну діяльність<sup>16</sup>. Отже, мотив визначається як матеріальний, або ідеальний об'єкт, що набуває ознак предмета, конкретизується, в якому знаходить своє втілення та чи інша потреба. Змістоутворювальна функція мотиву задається тим змістом, якого набуває цей мотив у свідомості суб'єкта. Таке розуміння мотиву як предмета О. Леонтьєвим розкривається в загальному контексті його трактування предметності, як історично фіксованої функції. Предметна сфера, у якій живе і діє людина, розглядається не як сукупність фізичних об'єктів, а як світ предметів людської діяльності, що виступають носіями визначених значень, особистих змістів, тобто через призму сприйняття їх суб'єктом<sup>12</sup>.

Згідно з С. Рубінштейном, «...мотиваційного значення набуває кожне відображуване людиною явище. Тому мотивація закладена не лише в почуттях, але й у кожній ланці процесу відображення, оскільки вона завжди має в собі спонукальний компонент»<sup>20</sup>.

На думку представників когнітивного напрямку (Б. Вайнер, Ю. Куль, В. Меєр, Н. Фітер та ін.), у мотиваційному процесі важливе значення мають пізнавальні процеси, завдяки яким різні альтернативи звужуються за валентністю та вірогідністю і, як наслідок, забезпечується процес мотиваційного висновку<sup>8</sup>.

Узагальнюючи дані підходи, вважаємо, що під *мотивацією лідерства* учнів ЗПО доцільно розуміти сукупність мотивів лідерської поведінки та діяльності в навчально-виховному процесі, в якому бере участь уся сукупність мотивованих ставлень: до загальногрупової діяльності, її мети та процесу; до загальногрупових цінностей та їх реалізації; до групи і процесу її функціонування та розвитку, до самого себе як суб'єкта діяльності та члена групи<sup>9</sup>.

В основу мотивації до лідерства, як і кожної мотивації, покладено певні *потреби*. Прихильник гуманістичної психології М. Маслоу у своїй теорії ієрархічних потреб зазначив, що коріння лідерства зароджується у процесі трансформації людських бажань (мотивів, які виходять із почуттів) у потреби, соціальні прагнення, колективні очікування, а саме: у мотиви, які залежать від середовища. Учений розрізняв у лідерів два типи владних потреб: а) у силі,

---

<sup>16</sup> Нартова-Бочавер С. К. Экспериментальное исследование ситуационной изменчивости мотивации помощи / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. — 1992. — Т. 13, № 4. — С. 15–24.

<sup>12</sup> Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 3-е изд. — М. : Изд. МГУ, 1972. — 432 с.

<sup>20</sup> Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. — М., 1957. — 328 с.

<sup>8</sup> Знаков В. В. Понимание как проблема человеческого бытия / В. В. Знаков // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21, № 2. — С 7–15.

<sup>9</sup> Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с. — С. 46.

досягненні, автономності і свободі; б) у домінуванні, репутації, престижі, успіху, статусі тощо<sup>14</sup>.

Саме тому, на нашу думку, суттєвою складовою мотивації до лідерства є *прагнення до успіху*. Прагнення до досягнення успіху, за Ф. Хоппе, чи «мотив досягнення», за Д. Маккелландом, — це стійка потреба індивіда в досягненні успіху в різних видах діяльності. Ця потреба має генерелізований характер і виявляється в будь-якій ситуації, незалежно від її конкретного змісту. Формування «мотиву досягнення» багато в чому залежить від виховання дитини у сім'ї, починаючи з раннього дитинства<sup>9</sup>.

Уперше конструкт потреби в досягненні виділив Г. Мюррей у контексті загальної структури особистості. Потреба в досягненні, за автором, означає «виконувати щось складне; керувати, маніпулювати, організовувати — стосовно фізичних об'єктів, людей чи ідей; робити це якомога швидше та самостійніше; долати перешкоди та досягати високих показників; удосконалюватися; заперечувати й випереджати інших; реалізовувати таланти та цим підвищувати самоповагу»<sup>25</sup>.

За С. Вороноюю, структура мотивації досягнення розкривається у взаємодії мотиву, уникненні невдачі, в основу яких покладено потребу в досягненні та потребу в уникненні невдач як субафективне і субкогнітивне їх ядро. Мотив досягнення і мотив уникнення невдачі активізуються через ситуаційно-специфічні стимули і спрямовують особистість на успішну реалізацію конкретних цілей, підвищення власної компетентності, процес діяльності або на запобігання невдачі, покарання, поразки у ситуації досягнення<sup>2</sup>.

Ф. Райс зазначає, що особистість раннього юнацького віку зі статусом зрілої особистості, яка пережила психологічний мораторій, вирішила кризу власної ідентичності шляхом оцінювання та вибору варіантів, дій самостійного висновку, характеризується «сильною мотивацією досягнення, причому вона цього може досягти не за рахунок особливих здібностей, а скоріше, завдяки вищому рівню внутрішньої психічної цілісності та соціальної адаптації»<sup>18</sup>. Важливо відзначити, що орієнтація на завдання в юнацькому віці має сталий характер, передбачає порівняння власних результатів діяльності з попередніми, їх удосконалення. Тому така спрямованість стимулює інтенсивнішу роботу, вищий рівень наполегливості й оптимальний результат діяльності<sup>5</sup>.

О. Єлісеєв зазначає, що в мотивації досягнення «представлені індивідні та індивідуальні властивості особистості, переосмислені завдяки напруженій,

---

<sup>14</sup> Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. — М., 1997. — 341 с. — С. 84.

<sup>9</sup> Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с. — С. 179.

<sup>25</sup> Murrey H. A. Exploraion in personality / H. A. Murrey. — N.Y. : Oxford Univ. Press, 1938. — 751 p. — P. 164.

<sup>2</sup> Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : наук. вид. / І. Д. Бех. — Київ : Либідь, 2006. — 272 с.

<sup>18</sup> Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. — СПб. : Питер, 2000. — 624 с. — С. 224.

<sup>5</sup> Воронова С. В. Психологічні особливості мотивації досягнення випускника школи інтернату : дис. ... канд. психол. наук : спец. 10.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. В. Воронова. — Київ, 2003. — 260 с.

творчій активності самосвідомості. Таким чином, у мотивації досягнення людина розкриває у себе те, як вона конкретно себе бачить»<sup>6</sup>.

Як відомо, розрізняють три мотиваційні стани людини:

- внутрішньої мотивації, який визначається потребами в самодетермінації та компетентності, що є одними з провідних психологічних потреб людини;

- зовнішньої мотивації, який детерміновано зовнішніми силами стосовно «Я», що спрямовані на ініціацію та(або) регуляцію поведінки людини;

- амотивації (наміру до здійснення дії) супроводжується почуттям некомпетентності та неефективності<sup>23</sup>.

Лідерство, як суб'єктна активність, передбачає *стан внутрішньої мотивації*. При цьому йдеться про суттєвий вплив зворотного зв'язку на формування внутрішньої мотивації: за позитивного зворотного зв'язку внутрішня мотивація збільшується, за негативного — зменшується. Внутрішня мотивація зменшується або зовсім зникає також і в ситуації зовнішнього контролю та обмеження спонтанності. Таким чином, можна припустити, що якість зворотного зв'язку, зовнішній контроль та обмеження можуть впливати на розвиток мотивації в учнів<sup>23</sup>.

Крім того, мотивацію до лідерства, з огляду на специфіку феномену лідерства, можна розглядати як прояв *соціально орієнтованих мотивів*, серед яких виокремлюють декілька груп<sup>13</sup>:

1) мотиви відповідності соціальним очікуванням (виконання соціальної ролі (зокрема, лідера) вимагає цілком визначеної соціальної поведінки, мотивом якої є відповідність цій ролі, прагнення відповідати її вимогам, саме тому лідером може стати лише той, хто має бажання виконувати цю роль);

2) мотиви, пов'язані із соціальними почуттями, що мають найбільш питому вагу з-поміж усіх мотиваційних конструктів (мотиви, предметом яких є реальне переживання чи уникнення переживання почуттів до інших людей, до взаємодії та спілкування з ними);

3) мотиви, пов'язані із моральними нормами (мотиви наслідування власних моральних норм; мотиви дотримання моральних норм інших людей; неперсоніфікована форма таких мотивів, зафіксована у свідомості юнаків у вигляді афоризмів, фразеологізмів, крилатих фраз та мовних штампів тощо);

4) мотиви зовнішньої оцінки (прагнення до позитивної оцінки з боку осіб із референтної для певного юнака групи, зокрема, дорослих людей, основою якої є одна з базових потреб особистості — потреба суспільного визнання);

5) мотиви самоствердження (прагнення юнаків виділитися, продемонструвати свою перевагу над іншими, самоствердження з-поміж ровесників; з-поміж лідерів; у власних уявленнях тощо).

<sup>6</sup> Елесеєв О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елесеєв. — СПб. : Питер, 2000. — 560 с. — С. 192.

<sup>23</sup> Чирков В. И. Самодетерминация и внутренние мотивы поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. — 1996. — № 3. — С. 116–121.

<sup>13</sup> Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М. : Просвещение, 1990. — 192 с. — С. 11–12.

Саме тому мотивація до лідерства в учнів ЗПО зумовлена прагненням дотримуватися власних моральних уявлень, відповідати не лише соціальним очікуванням, вимогам соціальної ролі, а й власним уявленням про себе. Відповідно формування й розвиток мотивації лідерства учнів сприяє засвоєнню ними соціально-моральних норм, їхньому самовизначенню, самоствердженню, самореалізації, впевненості в собі<sup>24</sup>.

Оскільки спрямованість мотивації визначається властивостями особистості та їхньою самооцінкою<sup>9</sup>, на процес формування мотивації до лідерства значною мірою впливають *властивості особистості*. Наприклад, владність чи страх відповідальності можуть обумовити стихійне формування стилю лідерства (авторитарного, демократичного, ліберального), характеристикою якого є єдиновладне або групове ухвалення рішення. Як зазначає Є. Ільїн<sup>9</sup>, особистості, схильні до демократичного стилю, мають більшу незалежність, ніж ті, що схильні до ліберального та авторитарного стилів. У «автократів» більш виражена спрямованість на результат діяльності, а в «лібералів» — на процес діяльності. У «демократів» більш виражена схильність до альтруїзму, а в «автократів» та «лібералів» — до егоїзму.

Загалом, за К. Марковою, формування мотивації передбачає не закладення нових мотивів і цілей у свідомості учня, а створення йому таких умов і ситуацій розгортання активності, за яких бажані мотиви й цілі складаються й розвиваються з урахуванням і в контексті попереднього досвіду, індивідуальності, внутрішніх прагнень самого учня<sup>13</sup>.

На наш погляд, формування мотивації до лідерства учнів ЗПО є важливою складовою комплексної системи розвитку лідерських якостей учнів, що має складатися із двох самостійних, однак тісно взаємопов'язаних етапів. Перший етап спрямований на виявлення учнів, які володіють лідерськими якостями. Важливість цього етапу пов'язана з тим, що зовсім небажаним є наявність у колективі потенційних лідерів, які не мають можливості для самореалізації, оскільки, не реалізувавшись у сфері своєї учнівської діяльності, вони можуть шукати цього в інших сферах, часто перетворюючись на «антилідерів». Важливо пам'ятати, що потенційний учень-лідер зазвичай прагне реалізувати свій лідерський потенціал, і від психолога, педагогів та майстрів виробничого навчання залежить, буде цей потенціал спрямовано на користь чи на шкоду колективу ЗПО.

Реалізація етапу виявлення учнів, які мають лідерські якості, повинна починатися з перших днів навчання, проводитися переважно на рівні груп і здійснюватися, на нашу думку, психологом, класним керівником та майстром виробничого навчання. Важливо з перших днів навчання залучити учнів до

---

<sup>24</sup> Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / В. В. Ягоднікова ; Південноукр. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — Одеса, 2005. — 215 с. — С. 62.

<sup>9</sup> Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с. — С. 111; 112.

<sup>13</sup> Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М. : Просвещение, 1990. — 192 с. — С. 92.

різноманітної діяльності (спортивної, творчої, організаційної, пізнавальної тощо), що урізноманітнює можливості виявлення лідерського потенціалу.

Цілеспрямоване формування активу учнівської групи сприяє визначенню лідерів, тому майстрам виробничого навчання спільно з класними керівниками рекомендується брати участь у виборі офіційного активу групи першокурсників.

Наступний етап розвитку мотивації до лідерства реалізується в процесі роботи інженерно-педагогічного колективу ЗПО з учнями-лідерами під час тренінгів та в процесі роботи учнівського самоврядування.

Як відомо, у психолого-педагогічній літературі тренінг розглядають як: 1) метод впливу або навмисних змін психологічних особливостей людини, групи; 2) метод соціалізації, розвитку комунікативної компетентності, навичок міжособистісного спілкування; 3) метод коригування ціннісних морально-етичних установок і пов'язаного з ними внутрішнього психологічного почуття; 4) метод досягнення інсайту завдяки програванню учасниками соціальних і професійних ролей; 5) метод створення умов для саморозкриття, самореалізації та самостійного пошуку способів вирішення власних психологічних проблем<sup>17</sup>.

Зазвичай основою тренінгу є триада: поповнення знань, розвиток умінь та формування ціннісних ставлень, аксіосфери в цілому. Опанувати цю триаду, на думку вчених, можна по-різному: несвідомо (психодинамічний підхід), за безумовного визнання й прийняття себе таким, яким ти є, за усвідомлення учасниками унікальності й цінності свого існування (гуманістичний підхід) або обираючи певні еталони поведінки (поведінковий підхід).

Тому фактично тренінг — метод активного навчання, ознакою якого є цілеспрямована діяльність тренера та учасників, сукупність різноманітних методик та прийомів, система навчальних ігор з метою трансляції знань, розвитку вмінь та навичок, необхідних способів діяльності, а також опанування будь-якого складного виду діяльності тощо (Д. Бьорн, П. Девіс, О. Євтихов, Ю. Ємельянов, М. Ринволукрі та ін.).

Особливістю тренінгу є поєднання якостей гри і навчально-діагностичного процесу. У тренінгу, як у грі, учасники програють різні ситуації, можливі моделі міжособистісного спілкування. Як у навчально-діагностичному процесі, учасники здобувають знання про самих себе, об'єктивну інформацію про свою роль і місце у групі, вчаться управляти власним емоційним станом.

Тренінг у процесі розвитку мотивації до лідерства та лідерських якостей учнів ЗПО виконуватиме такі функції:

- навчально-виховну (здобуття сукупності інтегрованих знань та вмінь застосувати їх поза групою, виховання емоційно-ціннісного ставлення до лідерства);

---

<sup>17</sup> Перовская Л. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л. Перовская. — М. : Изд-во Москов. ун-та, 1982. — 223 с.

- мотиваційно-спонукальну (спрямованість мотиваційно-ціннісної сфери учнів на лідерство; заохочення та здобуття знань, досягнення успіхів у навчальній та майбутній професійній діяльності, самовдосконалення, здобуття перемоги, праця в команді, досягнення поваги інших);
- освітню (розширення світогляду, підготовка до здійснення професійної діяльності);
- розвивальну (гармонійний розвиток лідерських якостей, внутрішньої і зовнішньої свободи);
- комунікативно-компенсаторну (формування ціннісного ставлення до спілкування, комунікативних умінь, емпатійної культури, оцінювання себе як суб'єкта взаємодії, уміння працювати в команді в системі міжособистісних відносин, активізація невербальних умов спілкування);
- релаксаційну (створення доброзичливої атмосфери на занятті, зняття емоційного напруження, «організація успіху»).

У процесі тренінгу відбувається накопичення учнями знань про сутність лідерства, формування лідерського світогляду, отримання досвіду лідерської взаємодії, що зумовлюватиме їхнє успішне входження в професійне життя в майбутньому.

Під час упровадження тренінгу в процесі розвитку мотивації до лідерства важливу роль відіграє адекватний зворотний зв'язок (його об'єктивність, неупередженість, цілеспрямованість своєчасність), адже від наслідків адекватної реакції співбесідника, розвиненого вміння слухати залежать правильність сприйняття і розуміння інформації, ефективність комунікації тощо<sup>21</sup>. Зворотний зв'язок зумовлює коригування самооцінки людини щодо власної компетентності, завдяки чому вона може бути зорієнтована на подолання перешкод, на успішний результат, чи, навпаки (внаслідок неадекватності) на уникання жодної активності чи агресію.

Розвиток мотивації до лідерства і лідерських якостей загалом неможливий без розвитку рефлексії, адже, як зазначає С. Рубінштейн, розуміючи себе, людина творить своє життя, реалізується в діяльності, в побуті, що найповніше відображає її сутність. Особистість, що розвивається, постійно перебуває в стані самопізнання. Вона є здатною до рефлексії, що допомагає їй виходити за межі безпосередніх життєвих ситуацій, переносити центр уваги із ситуативного на істотне, опосередковане, переходити від розвитку окремих психічних можливостей до узагальнення й розвитку цілісності свого «Я»<sup>17</sup>. Тому І. Бех зазначає, що розгортання рефлексії (мислення, спрямованого на мотивацію вчинку) та волі суб'єкта розкриває прогресивні зміни морально-

<sup>21</sup> Теория и практика общения : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / О. П. Панфилова. — М. : Академия, 2007. — 288 с. — С. 92.

<sup>17</sup> Перовская Л. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л. Перовская. — М. : Изд-во Москов. ун-та, 1982. — 223 с. — С. 110.

духовних актів особистості, унаслідок чого вона діє вільно і морально відповідально<sup>2</sup>.

Рефлексія — передумова здатності до саморегуляції — передбачає розвиток у індивіда, з одного боку, вміння критично ставитися до себе, а з іншого, — усвідомлювати свої недоліки і ставитися до них спокійно, без почуття провини або сорому, сприймаючи себе як особистість, яку можна самому вдосконалювати. Саме під час рефлексії людина формує і розвиває свої цілі діяльності, поведінку спілкування, споглядання й інші види активності; усвідомлює свої вчинки як вільні моральні діяння, за які відповідає перед собою і суспільством<sup>4</sup>. Тому у процесі тренінгу розвитку мотивації до лідерства важливим є використання спеціальних вправ на рефлексію, що передбачають осмислення учнями ЗПО свого лідерського потенціалу й досвіду його реалізації.

### Висновки

У процесі розвитку лідерських якостей учнів ЗПО важливим є розвиток мотивації до лідерства з урахуванням особливостей юнацького віку.

Мотивація до лідерства як складова мотиваційної сфери характеризується: 1) прагненням до успіху; 2) станом внутрішньої вмотивованості особистості, 3) соціальною орієнтованістю, 4) зумовленістю властивостями особистості та її самооцінкою. Вона відображається в учнів ЗПО у сукупності їхніх ставлень (до загальногрупової діяльності, її мети та процесу, до загальногрупових та власних цінностей та їх реалізації, до групи, процесу її функціонування та розвитку, до самого себе, як суб'єкта діяльності та члена групи), зумовлює їхню активну діяльність та поведінку, їхню наполегливість, самостійність, ініціативність у досягненні навчально-професійних цілей.

Формування мотивації до лідерства доцільно здійснювати в два етапи: 1) діагностичний, на якому виявляються цінні для ЗПО потенційні лідери; 2) процес сприяння роботі учнівського самоврядування та, паралельно, спеціально організовані тренінги, в яких особливої ваги набувають адекватний зворотний зв'язок та рефлексія лідерського досвіду.

**Перспективи подальшого дослідження** полягають у розробленні та апробації методики діагностики лідерських якостей учнів ЗПО, визначення рівня їхньої сформованості. Доцільним також уявляється вивчення психологічної готовності інженерно-педагогічних працівників до розвитку лідерських якостей учнів ЗПО, що сприятимуть підготовці впевнених та цілеспрямованих, ініціативних та самостійних, відповідальних та ефективних майбутніх працівників.

---

<sup>2</sup> Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : наук. вид. / І. Д. Бех. — Київ : Либідь, 2006. — 272 с. — С. 19.

<sup>4</sup> Васильєв І. А. Аналіз когнітивного підходу в зарубіжних теоріях мотивації / В. А. Васильєв, М. Ш. Магомед-Эминов // Вопросы психологии. — 1986. — № 5. — С. 161–168.

## Список використаних джерел

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. — М. : Прогресс, 1988. — 400 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : наук. вид. / І. Д. Бех. — Київ : Либідь, 2006. — 272 с.
3. Большаков В. Психотренинг: социодинамика, упражнения, игры / В. Большаков. — СПб. : Речь, 1996. — 264 с.
4. Васильев И. А. Анализ когнитивного подхода в зарубежных теориях мотивации / И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов // Вопросы психологии. — 1986. — № 5. — С. 161–168.
5. Воронова С. В. Психологічні особливості мотивації досягнення випускника школи інтернату : дис. ... канд. психол. наук : спец. 10.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. В. Воронова. — Київ, 2003. — 260 с.
6. Елесеєв О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елесеєв. — СПб. : Питер, 2000. — 560 с.
7. Зайцева Т. Теория психологического тренинга / Т. Зайцева. — СПб. : Речь, 1995. — 168 с.
8. Знаков В. В. Понимание как проблема человеческого бытия / В. В. Знаков // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21, № 2. — С 7–15.
9. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с.
10. Кристофер Є. Тренинг лидерства / Є. Кристофер, Л. Смит. — СПб. : Питер, 2002. — 320 с.
11. Лактионова Г. Лидер будущего: новое видение стратегии и практика / Г. Лактионова, И. Зверева, Л. Старикова // Практична психологія та соціальна робота. — Київ, 2002. — № 3. — С. 33–35.
12. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 3-е изд. — М. : Изд. МГУ, 1972. — 432 с.
13. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М. : Просвещение, 1990. — 192 с.
14. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. — М., 1997. — 341 с.
15. Морозов А. В. Деловая психология / А. В. Морозов. — СПб. : Союз, 2000. — 576 с.
16. Нартова-Бочавер С. К. Экспериментальное исследование ситуационной изменчивости мотивации помощи / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. — 1992. — Т. 13, № 4. — С. 15–24.
17. Перовская Л. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л. Перовская. — М. : Изд-во Москов. ун-та, 1982. — 223 с.
18. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. — СПб. : Питер, 2000. — 624 с.
19. Рубинштейн С. Я. Основы общей психологии / С. Я. Рубинштейн. — 2-е изд. — М. : Учпедгиз, 1946. — 475 с.



20. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. — М., 1957. — 328 с.
21. Теория и практика общения : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / О. П. Панфилова. — М. : Академия, 2007. — 288 с.
22. Толковый словарь иностранных слов / сост. Л. Крысин. — М. : Русский язык, 1990. — 624 с.
23. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивами поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. — 1996. — № 3. — С. 116–121.
24. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / В. В. Ягоднікова ; Південноукр. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — Одеса, 2005. — 215 с.
25. Murrey H. A. Exploraion in personality / H. A. Murrey. — N.Y. : Oxford Univ. Press, 1938. — 751 p.

**Oksana Pavlyuk**

## **MOTIVATION TO LEADERSHIP OF VOCATIONAL SCHOOLS STUDENTS: ESSENCE AND STAGES OF FORMATION**

In the article the essence of motivation is considered in view of various scientific approaches. The expediency of development of leadership qualities of vocational schools students and the corresponding motivation with account of peculiarities of juvenile age is established. The distinctive features of motivation to leadership as a component of the motivational sphere are determined, which are conditioned by the personality traits and self-esteem, connected with the state of its internal motivation, social orientation, aspiration for success, etc. It is shown that motivation to leadership is reflected in the vocational schools students in the totality of their attitudes (to the general group activity, its purpose and process, to the general group and own values, their implementation, to the group, the process of its functioning and development, to himself as the activity subject and member of the group), and it determines their active activity and behavior of students, their persistence, independence, initiative in achieving educational and professional goals.

Stages of formation of motivation to leadership of vocational schools students are described. The expediency of introduction of special training in the process of motivation development to leadership of vocational schools students is shown. Motivation to leadership as a component of the motivational sphere is characterized by: 1) the desire for success; 2) the state of internal personality motivation, 3) social orientation, 4) dependence of individual properties and his self-esteem. It is reflected in the vocational schools students in the totality of their attitudes (to the general group activity, its purpose and process, to the general group and own values, their implementation, to the group, the process of its functioning and development, to himself as the activity subject and member of the group), and it determines their active activity and behavior of students, their persistence, independence, initiative in achieving educational and professional goals.

Formation of motivation to leadership is expedient to carry out in two stages: 1) diagnostic, which reveals valuable for the vocational school potential leaders; 2) in the process of promoting the work of students' self-government and, in parallel, in specially organized trainings, where an adequate feedback and reflection of leadership experience becomes particular important.

**Перегончук Наталія Василівна,**  
*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;*

**Краєвська Тетяна Сергіївна,**  
*студентка 4 курсу, напрямку підготовки 6.010301 «Практична психологія» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*

### **ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

**Анотація.** У статті розглянуто психологічний аспект ситуації невизначеності. Показано роль ситуації невизначеності у розвитку особистості майбутнього психолога. Розкрито зміст толерантності до невизначеності — як психологічного феномену. Охарактеризовано толерантність до невизначеності як професійно важливу якість майбутнього психолога.

**Ключові слова:** ситуація невизначеності, толерантність до невизначеності, інтолерантність до невизначеності, майбутні психологи.

**Перегончук Наталья Васильевна,**  
**Краевская Татьяна Сергеевна**

### **ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА**

**Аннотация.** В статье рассмотрен психологический аспект ситуации неопределенности. Определена роль ситуации неопределенности в развитии личности будущего психолога. Раскрыто содержание толерантности к неопределенности как психологического феномена. Рассмотрена толерантность к неопределенности как профессионально важное качество будущего психолога.

**Ключевые слова:** ситуация неопределенности, толерантность к неопределенности, интолерантность к неопределенности, будущие психологи.

**Nataliya Perehonchuk,**  
**Tetiana Kraevska**

### **TOLERANCE TO UNCERTAINTY AS AN IMPORTANT SKILL OF FUTURE PSYCHOLOGIST**

**Abstract.** The paper actualizes the introduction of a notion «tolerance to uncertainty» to psychology because of the necessity to explain the features of person's behavior in uncertain, ambiguous situations. The article deals with the psychological characteristics of uncertainty. The role of uncertainty in the future development of the personality psychologist is determined. The nature of tolerance to

*uncertainty is described as a psychological phenomenon. Tolerance to uncertainty is considered as an important skill of future psychologist.*

**Keywords:** *uncertainty situation, tolerance to uncertainty, intolerance to uncertainty, future psychologist.*

### **Постановка проблеми**

**Актуальність проблеми дослідження.** Професійна діяльність психологів є основним полем для їхнього розвитку та професійної самореалізації, оскільки основним інструментом їхньої діяльності є власна особистість. Проте на сьогодні професійне становлення майбутніх психологів та їхня діяльність розгортаються в умовах так званої зовнішньої та внутрішньої невизначеності, яка виступає основною характеристикою сучасного світу. Така ситуація передбачає розширення і розвиток певного виду професійно-психологічних знань, умінь і навичок майбутнього психолога.

З одного боку, невизначеність нічим не обмежує майбутнього психолога, дає йому право вільного вибору та можливість для розвитку і творчості, але з іншого — викликає нестабільність, відсутність будь-яких орієнтирів і критеріїв аж до повного ціннісного релятивізму. За таких умов розуміння сутності ситуацій невизначеності є важливим фактором, який створює умови не тільки для продуктивного пошуку шляхів розв'язання проблем, а й сприяє професійному становленню та розвитку майбутніх психологів. Саме тому виникає необхідність формування в майбутнього психолога толерантності до невизначеності як важливої якості переживання та прийняття ситуацій невизначеності з погляду ресурсного підходу – розкриття їх потенційних можливостей.

### **Аналіз останніх досліджень та публікацій**

Теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дає змогу, насамперед, говорити про те, що проблема толерантності до невизначеності як професійно важливої якості майбутнього психолога не отримала цілісного системного висвітлення в сучасній психологічній науці. Разом з тим, дослідженням категорії невизначеності в рамках філософії під час розгляду онтологічного і гносеологічного аспектів займалися Н. Мануйлов, Б. Пятніцин, В. Зверьков, психологічний аспект ситуації невизначеності досліджували Р. Кочюнас<sup>4</sup>, Л. Шнейдер<sup>16</sup>. Проблемі толерантності до невизначеності у своїх працях приділяли увагу Е. Луковицька<sup>7</sup>, П. Лушин<sup>8</sup>.

Незважаючи на численні дослідження, досі не вивченою є проблема толерантності до невизначеності як професійно важливої якості майбутнього психолога, що і зумовило актуальність цього дослідження.

---

<sup>4</sup> Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. — М. : Академ. проект, 1999. — С. 78.

<sup>16</sup> Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. — Воронеж : Модек, 2004. — 600 с.

<sup>7</sup> Луковицкая Е. Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук / Е. Г. Луковицкая. — СПб., 1998. — 36 с.

<sup>8</sup> Лушин П. В. Экологическая помощь в переходной период: экофасилитация : монография / П. В. Лушин. — Киев, 2013. — 296 с.

Саме тому *метою* нашого дослідження є теоретичний аналіз психологічних особливостей змісту толерантності до невизначеності як професійно важливої якості майбутнього психолога. Поставлена мета реалізовувалася в розв'язанні таких *завдань*:

1. На основі теоретичного аналізу визначити психологічний аспект ситуації невизначеності.
2. Розкрити й охарактеризувати поняття «толерантність до невизначеності».
3. Визначити роль толерантності до невизначеності у професійному становленні майбутніх психологів.

### Виклад основного матеріалу

Сучасна людина живе в мінливому та непередбачуваному світі. Стрімкість, глибина і непередбачуваність суспільства призводять до того, що умовою розвитку особистості стає постійне розширення масштабів змін, необхідних для успішної адаптації і виживання. А. Асмолов стверджує, що, описуючи сучасність через призму різних методологічних оптик, все частіше відзначають такі її властивості, як: поліфонічність, прискорення змін, мобільність, плинність, різноманітність, складність, гетерогенність, нелінійність, багатовимірність і невизначеність<sup>1</sup>. У зв'язку з цим, категорія «невизначеність» привертає до себе все більшу увагу дослідників.

Загалом у психологічних дослідженнях невизначеність виступала не стільки як окремий об'єкт, скільки як умова «функціонування» того чи іншого об'єкта, і може бути виявлена в дослідженнях, присвячених міжособистісній взаємодії та комунікації, рисам особистості, складним життєвим ситуаціям і способам їх подолання, ухваленню рішень, управлінській діяльності. Проте прояви невизначеності в інформаційній складовій професійної діяльності також допомагають включати її в перелік основних методологічних принципів сучасної психологічної науки і психологічної практики.

У психологічних дослідженнях проблема невизначеності висвітлюється в різних контекстах, наділених дещо схожими, але відмінними термінами, які пов'язані з неоднозначністю, складністю, невизначеністю, непередбачуваністю тощо, зокрема «uncertainty» (у перекладі – невизначеність, невпевненість, сумнівність, нерішучість, мінливість, нетвердість), «ambiguity» (у перекладі – неоднозначність, двозначність, неясність, амбівалентність), «indeterminacy» (невизначеність). Можна сказати, що ці поняття виражають різні аспекти невизначеності<sup>5</sup>. Поняття «uncertainty» означає невизначеність в строгому сенсі слова. Інше поняття – «ambiguity» – характеризує амбівалентність, двозначність, порушення стереотипів. За поняттями «intolerance to uncertainty» та «intolerance for ambiguity» стоять багато схожих проявів, однак між ними є і важливі відмінності. Так, у контексті пізнавальної активності особистості перше поняття розглядається

---

<sup>1</sup> Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы : монография / А. Г. Асмолов. — М. : Просвещение, 2012. — 447 с.

<sup>5</sup> Леонтьев Д. А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев // Психологические исследования. — 2015. — Т. 8, № 40. — Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40.html>. — Дата обращения: 16.11.2017. — Название с экрана.

як «толерантність до невпевненості при недостатній інформованості», а друге – як «толерантність до неясності, двозначності, багатозначності стимулів, складності їх інтерпретації»<sup>5</sup>. Третє поняття – «indeterminacy» – дослівно означає невизначеність і пов'язано з дихотомією фактичності і можливості, з проблемою детермінізму. Це означає, що все в світі зумовлено, або зумовленість неповна<sup>5</sup>. Поведінка і психічні процеси людини не повністю підкорюються жорстким, причинно-наслідковим закономірностям. Різні можливості виникають під час розриву детермінації, а поняття можливості тісно пов'язані з поняттям невизначеності, що означає наявність альтернативних можливостей. І навпаки, можливість може з'явитися тільки там, де існує неповна визначеність.

Згідно із зазначеними відмінностями нині не існує єдиного тлумачення невизначеності. Так, Д. Леонтьєв трактує невизначеність як ситуацію з невідомими змінними, або відносну невідомість того, що відбувається<sup>5</sup>. Є. Крінчік ситуацію невизначеності розглядає як наявність неповної інформації стосовно того, що відбувається тут і зараз в умовах необхідності ухвалення рішення<sup>6</sup>. Є. Лустіна невизначеність описує як ситуацію, яка в суб'єктивному усвідомленні індивіда чітко не детермінована ні в засобах рішення, ні в результаті<sup>6</sup>.

Е. Луковицька акцентує увагу на когнітивному компоненті невизначеності, вказуючи на ситуацію невизначеності як умову для активізації психічних механізмів людини<sup>7</sup>. Д. Леонтьєв притримується думки, що невизначеність – це властивість життя, коли людина відчуває широкий спектр негативних емоцій: від дискомфорту до паніки, і прагне її у своєму житті мінімізувати<sup>5</sup>. Тому досить часто ситуація невизначеності супроводжується негативними емоціями (страх, ненависть, тривога, відраз) різної інтенсивності і тривалості.

Проте С. Хорошавіна стверджує, що ситуація невизначеності може характеризуватися переживанням позитивних емоцій таких, як насолода, здивування та надію<sup>15</sup>. А. Под'яков, вказуючи на такий аспект невизначеності, як інформативність, інформує про її потенційні можливості, також про те, що вона є джерелом творчості, відкриттів і винаходів нового, невідомого, оригінального<sup>12</sup>.

Тому, незважаючи на знак емоцій, які проявляє людина на ситуацію невизначеності, можна назвати такі основні її параметри, як: новизна, складність та нерозв'язність<sup>2</sup>. Ситуації невизначеності — це своєрідна реакція особистості на ситуації, що вимагають від неї зміни способу буття — життєвого стилю, способу

---

<sup>5</sup> Леонтьев Д. А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев // Психологические исследования. — 2015. — Т. 8, № 40. — Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40.html>. — Дата обращения: 16.11.2017. — Название с экрана.

<sup>6</sup> Личностный потенциал: структура и диагностика / А. Ж. Аверина, Л. А. Александрова, И. А. Васильев [и др.] ; под ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2011. — 680 с.

<sup>7</sup> Луковицкая Е. Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук / Е. Г. Луковицкая. — СПб., 1998. — 36 с.

<sup>15</sup> Хорошавина С. Г. Концепции современного естествознания : курс лекций / С. Г. Хорошавина. — Ростов н/Д : Феникс, 2005. — 480 с.

<sup>12</sup> Подьяков А. Н. Неопределенность в решении комплексных проблем / А. Н. Подьяков ; ред. А. К. Болотова // Человек в ситуации неопределенности. — М. : Гос. ун-т высш. шк. экономики, 2007. — С. 177–193.

<sup>2</sup> Гусев А. И. К проблеме измерения толерантности к неопределенности / А. И. Гусев // Практична психологія та соціальна робота. — 2007. — № 1. — С. 25–32.

мислення, ставлення до себе, навколишнього світу і власної професійної діяльності. Ці ситуації — є відповіддю на заклик потенційних можливостей особистісного росту і будь-яка криза — це вже закладена в основу властивість особистості — прагнення розвиватись і самовдосконалюватися, тобто постійно змінюватися<sup>10</sup>.

Таким чином невизначеність може бути виявлена в безлічі ситуацій. Оскільки процес здобуття освіти включає ці ключові параметри, то невизначеність відіграє особливу роль і у професійній підготовці майбутнього фахівця. Відповідно, Н. Перегончук стверджує, що освітній простір на сьогодні стає все більше спонтанним, малопередбачуваним і глобальним. З одного боку, він є джерелом інформації та ареною майбутньої професійної діяльності, а з іншого — джерелом невизначеності та досить часто має нелінійний і непередбачуваний характер. Тому однією з основних ознак сучасного освітнього простору можна вважати саме невизначеність — ситуації, які трактуються як «смысловий вакуум» і ситуації хаосу в умовах професійного навчання, проте саме такі ситуації спонукають людину переживати позитивні емоції в нових неструктурованих, неоднозначних ситуаціях, сприймаючи їх не як загрозу, а як такі, що розширюють діапазон можливостей<sup>11</sup>.

Професія психолога підпадає під вплив фактора невизначеності не лише зовнішнього середовища (інтеграційні процеси в системі вищої освіти), а й внутрішнього, пов'язаного із особистістю фахівця<sup>10</sup>. І незалежно від місця роботи і від напрямів діяльності психолог матиме справу з невизначеністю. Так, психолог-теоретик/дослідник стикається із ситуаціями, що провокують суперечності між когніціями; ситуаціями, які в суб'єктивному усвідомленні строго недетерміновані ні в способах рішення, ні в результаті; в свою чергу, психолог-викладач, застосовуючи в навчальному процесі невизначені ситуації, створює умови для позитивного сприймання неоднозначності, подвійності смислів навколишнього світу, що сприяє пошуку певного ставлення до ситуацій невизначеності в професійній діяльності психологів; і психолог-практик, застосовуючи професійні знання, уміння та навички на практиці, в контексті взаємовідносин «психолог – клієнт» не тільки стикається з невизначеністю клієнта, а й сам може знаходитися в ситуації особистої невизначеності, що може призводити до суб'єктивного відчуття труднощів, пов'язаних з відсутністю готових схем інтерпретації<sup>8</sup>.

Тому ситуації невизначеності в професійній діяльності майбутнього психолога за джерелом виникнення можна розмежувати на внутрішні і зовнішні: внутрішні ситуації невизначеності пов'язані з внутрішніми розбіжностями майбутнього психолога, що виникають у процесі когнітивної побудови і осмислення образу професійної діяльності, суб'єкт-суб'єктних відносин, побудови особистісної Я-

---

<sup>10</sup> Перегончук Н. В. Ситуація невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства як психологічна умова формування професійної компетентності майбутнього психолога / Н. В. Перегончук // Наук. журн. «ScienceRise». Спецвип. «Педагогічна освіта». — Харків: НВП ПП «Технологічний центр», 2016. — № 3(20). — С. 41–45.

<sup>11</sup> Перегончук Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у сучасному освітньому просторі / Н. В. Перегончук // Наука і освіта: наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського. — 2016. — Т. 11. — С. 49–55.

<sup>8</sup> Лушин П. В. Экологическая помощь в переходной период: экофасилитация: монография / П. В. Лушин. — Киев, 2013. — 296 с.

концепції, побудови ієрархії смислів професійної діяльності; зовнішні ситуації невизначеності виникають у взаємодії із зовнішнім середовищем, яке характеризується динамічністю, мінливістю, непередбачуваністю, а також враховуючи поліфункціональність самої діяльності майбутнього психолога<sup>14</sup>.

У процесі професійної підготовки відбувається зіткнення, з одного боку, з неоднозначністю, невизначеністю характеристик суб'єкта як компонента буття, мінливістю багатьох психологічних феноменів, психічної реальності в цілому, а з іншого боку — з методологічною невизначеністю сфери психологічної науки і практики<sup>10</sup>.

П. Лушин<sup>8</sup> пропонує розглядати ситуації невизначеності як у професійній діяльності, так і в житті загалом як перехідні стани, що в момент вибору неможливо зрозуміти, який із варіантів буде результативніший. При цілісному погляді на свою життєву ситуацію можна побачити, що всі варіанти рівнозначні. А здатність витримувати напруження кризових, проблемних ситуацій автор визначає як толерантність до невизначеності.

Сформованість у психолога толерантності до невизначеності надає можливість приймати конфлікт і напругу, що виникають в ситуаціях неоднозначності, протистояти суперечностям інформації, приймати невідоме і почувати себе комфортно перед невизначеністю. Тому, разом з теоретичними знаннями і професійними вміннями, які є фундаментом будь-якої професії, важливим є формування позитивного ставлення до невизначеності, як фундаментальної складової професійно важливих якостей майбутнього психолога.

Саме тому толерантність до невизначеності як необхідну якість майбутнього психолога необхідно розвивати ще на етапі професійної підготовки. Як стверджує Г. Солдатова, толерантність є інтегральною характеристикою індивіда, що визначає його здатність у проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіяти з навколишнім середовищем із метою відновлення власної нервово-психічної рівноваги, успішної адаптації, запобігання конфронтації та розвитку позитивних взаємовідносин із середовищем<sup>13</sup>.

Насамперед, поняття «толерантність до невизначеності» трактувалось як здатність справлятися зі складністю навколишнього світу і введено в середині минулого століття в теорії Т. Адорно та його колег (Р. Санфорд, Е. Френкель-Брунsvік, Д. Левінсон)<sup>2</sup>. Пізніше визначення толерантності до невизначеності

---

<sup>14</sup> Хілько С. О. Сутність і типи ситуацій невизначеності у професійній діяльності психологів / С. О. Хілько // Актуальні проблеми психології. — 2016. — Т. 1, вип. 45. — С. 144–150.

<sup>10</sup> Перегончук Н. В. Ситуація невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства як психологічна умова формування професійної компетентності майбутнього психолога / Н. В. Перегончук // Наук. журн. «ScienceRise». Спецвип. «Педагогічна освіта». — Харків: НВП ПП «Технологічний центр», 2016. — № 3(20). — С. 41–45.

<sup>8</sup> Лушин П. В. Экологическая помощь в переходной период: экофасилитация: монография / П. В. Лушин. — Киев, 2013. — 296 с.

<sup>13</sup> Солдатова Г. У. Практическая психология толерантности или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души? / Г. У. Солдатова // Век толерантности: науч.-публицистический вестник. — 2003. — Вып. 6. — С. 60–78.

<sup>2</sup> Гусев А. И. К проблеме измерения толерантности к неопределенности / А. И. Гусев // Практична психологія та соціальна робота. — 2007. — № 1. — С. 25–32.



уточнювалось і конкретизувалось. Аналіз стану дослідження психологічної суті феномена толерантності до невизначеності продемонстрував, що його розуміють як: індивідуальну змінну (І. Френкель-Брунsvік); індивідуальну схильність (С. Баднер); здатність, яка має відношення до когнітивної й емоційно-вольової сфери особистості (Р. Халлмен); тенденцію сприйняття (Р. Нортон); культуральну складову (Г. Хофстеде); розбіжність реакцій (Д. Маклейн); характеристику індивідуальної саморегуляції (К. Стойчева); різновид когнітивного стилю (А. Колмен, М. Холодна); «внутрішню» толерантність (М. Міріманова, А. Обухов); соціально-психологічну установку (О. Луковицька); особистісну характеристику, що виявляється в здатності переносити ситуації невизначеності (П. Лушин).

Загалом толерантність до невизначеності можна описати як особистісну якість, що характеризується стійкістю до чинника невизначеності, здатністю адекватно діяти в умовах надзвичайної ситуації або неповноти інформації; умінням активно і гнучко ухвалювати рішення в незнайомих, складних, суперечливих ситуаціях з непередбачуваним результатом, справляючись при цьому зі стресами, відчуттям невпевненості і тривоги, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності. Означена якість особистості є психологічною передумовою успішного професійного становлення майбутнього психолога, показником психологічної стійкості до ситуацій ризику і забезпечує високий рівень ефективності в діяльності. Залежно від того, як майбутній психолог ставиться до невизначеності, і залежатиме успішність майбутньої професійної діяльності.

П. Лушин розглядає такі типи ставлення до невизначеності<sup>9</sup>:

- Інтолерантність і «пасивний» тип ставлення у особі, які страждають від невизначеності;
- інтолерантність і «активний» або «регламентований» тип ставлення у осіб, які вступають в боротьбу з невизначеною ситуацією, привносячи в своє життя максимум визначеності, регламентації в рамках наявних схем і стандартів;
- «утилітарний» тип ставлення, який у загальнопсихологічних термінах може бути позначений як «толерантний до невизначеності», у осіб, які приймають невизначеність, адаптуються, використовують її переваги.

Таким чином, загальними характеристиками для толерантної до невизначеності особистості виступають: зберігання спокою у ситуаціях невизначеності; використання невизначених ситуацій як потенційних можливостей; можливість мислити у ситуації без чіткої структури й опиратися напрузі, що виникає у невизначених ситуаціях; можливість приймати нове; здатність адаптуватися до нових умов.

Відповідно, інтолерантну особистість до невизначеності характеризують: реакція на невизначену ситуацію як на джерело загрози; сприйняття світу лише у полярних судженнях; бажання прийняти якомога швидше рішення, незважаючи на можливі наслідки; спроби уникати всього нечіткого; нездатність уявити наявність протилежних ознак в одному об'єкті; перевага лише того, що знайоме, уникання нового.

---

<sup>9</sup> Лушин П. В. Неопределенность, которую не толерируют / П. В. Лушин // Теория и практика психотерапии. — 2016. — Т. 3, № 5. — С. 2–6.

Отже, завдяки специфіці діяльності майбутнього психолога, можна стверджувати, що виконання своїх професійних, навчально-професійних завдань, у складі яких завжди присутній аспект невизначеності, передбачає в особистості наявність толерантності до невизначеності як професійно важливої якості.

Відповідно, невизначеність містить в собі важливий потенціал розширення діапазону можливостей для майбутнього психолога, за умови толерантного ставлення до неї.

### **Висновки**

Проведений науково-теоретичний аналіз психологічних досліджень становлення майбутнього спеціаліста припадає на період швидких змін і зростання кількості непередбачуваних і невизначених ситуацій. Професія психолога особливо підпадає під вплив фактора невизначеності. Тому в таких умовах важливим, особливо для психолога, є можливість прийняття ситуації невизначеності. Це можливо завдяки толерантному ставленню до таких ситуацій, тобто сприйняттю вказаних ситуацій як таких, що створюють умови для професійного розвитку з використанням переваг невизначеності. Відповідно, толерантність до невизначеності постає тим конструктом, що сприяє не лише позитивному переживанню ситуацій невизначеності, а й виступає однією із складових професійно важливих якостей майбутнього психолога. Таким чином, толерантність до невизначеності – це професійно важлива якість, яка допомагає майбутньому психологу орієнтуватись у складних і динамічних ситуаціях, сприяє їх вирішенню та відіграє важливе значення у їхньому професійному та особистісному становленні.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у дослідженні формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів з погляду ресурсного підходу.

### **Список використаних джерел**

1. Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы : монография / А. Г. Асмолов. — М. : Просвещение, 2012. — 447 с.
2. Гусев А. И. К проблеме измерения толерантности к неопределенности / А. И. Гусев // Практична психологія та соціальна робота. — 2007. — № 1. — С. 25–32.
3. Зинченко В. П. Толерантность к неопределенности: новость или психологическая традиция? / В. П. Зинченко // Вопросы психологии. — 2007. — № 6. — С. 3–20.
4. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. — М. : Академ. проект, 1999. — С. 78.
5. Леонтьев Д. А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев // Психологические исследования. — 2015. — Т. 8, № 40. — Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40.html>. — Дата обращения: 16.11.2017. — Название с экрана.

6. Личностный потенциал: структура и диагностика / А. Ж. Аверина, Л. А. Александрова, И. А. Васильев [и др.] ; под ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2011. — 680 с.
7. Луковицкая Е. Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук / Е. Г. Луковицкая. — СПб., 1998. — 36 с.
8. Лушин П. В. Экологическая помощь в переходной период: экофасилитация : монография / П. В. Лушин. — Киев, 2013. — 296 с.
9. Лушин П. В. Неопределенность, которую не толерируют / П. В. Лушин // Теория и практика психотерапии. — 2016. — Т. 3, № 5. — С. 2–6.
10. Перегончук Н. В. Ситуація невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства як психологічна умова формування професійної компетентності майбутнього психолога / Н. В. Перегончук // Наук. журн. «ScienceRise». Спецвип. «Педагогічна освіта». — Харків : НВП ПП «Технологічний центр», 2016. — № 3(20). — С. 41–45.
11. Перегончук Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у сучасному освітньому просторі / Н. В. Перегончук // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського. — 2016. — Т. 11. — С. 49–55.
12. Поддьяков А. Н. Неопределенность в решении комплексных проблем / А. Н. Поддьяков ; ред. А. К. Болотова // Человек в ситуации неопределенности. — М. : Гос. ун-т Высш. шк. экономики, 2007. — С. 177–193.
13. Солдатова Г. У. Практическая психология толерантности, или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души? / Г. У. Солдатова // Век толерантности : науч.-публицистический вестник. — 2003. — Вып. 6. — С. 60–78.
14. Хілько С. О. Сутність і типи ситуацій невизначеності у професійній діяльності психологів / С. О. Хілько // Актуальні проблеми психології. — 2016. — Т. 1, вип. 45. — С. 144–150.
15. Хорошавина С. Г. Концепции современного естествознания : курс лекций / С. Г. Хорошавина. — Ростов н/Д : Феникс, 2005. — 480 с.
16. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. — Воронеж : Модек, 2004. — 600 с.

**Nataliya Perehonchuk,  
Tetiana Kraevska**

## **TOLERANCE TO UNCERTAINTY AS AN IMPORTANT SKILL OF FUTURE PSYCHOLOGIST**

This article argues that contemporary conditions of existence can be characterized as «uncertainty». The defining characteristic includes the high level of both external and domestic uncertainties in any social or personal system.

The promoted attention to preparation of specialist in area of practical psychology is related to the necessity of modern society productively to work out problems in many spheres of everyday life. In this regard, the problem of tolerance to uncertainty among future psychologists is extremely important, as they deal with a high level of uncertainty. It is shown that the scientists made numerous approaches to definition and studying the concept of «uncertainty». Uncertainty is considered a critical phenomenon because of its many potential psychological effects, both negative and positive.

The paper actualizes the introduction of a notion «tolerance to uncertainty» in order to explain the features of person's behavior in uncertain situations, in particular when a person is ready to accept or reject these situations. Particular attention is paid to the nature of the tolerance to uncertainty. It is noted tolerance to uncertainty is a scientific construct with many interpretations. According to the article general characteristics of a person who is tolerant to uncertainty are: to be calm in situations of uncertainty, ability to use situations of uncertainty as potential opportunities, to be able to think in a situation without a clear structure, to be resistance to the tensions that appear in situations of uncertainty, to be open minded, to be flexible to new conditions. In this way an intolerant person is not ready to accept situations of uncertainty, because such situation is perceived as a source of threat.

Thus the paper presents the importance of the tolerance to uncertainty as an important skill of future psychologist.

**Шевченко Світлана Вікторівна,**  
*старший викладач кафедри психології та  
особистісного розвитку Навчально-наукового  
інституту менеджменту та психології ДВНЗ  
«Університет менеджменту освіти»*

### **МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДОВІРИ ДО СЕБЕ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

**Анотація.** У статті розкрито сутність понять «довіра» та «довіра до себе». Висвітлено процедуру та методи емпіричного дослідження особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів. Представлено комплекс психодіагностичних методик. Перша група методик дає можливість діагностувати ступінь довіри до себе у різних сферах життєдіяльності, зокрема професійній, компоненти міжособистісної довіри, ідентифікаційне позиціонування та оцінку намірів і наявних якостей майбутнього психолога. Друга група методик спрямована на вивчення особистісних детермінант (індивідуальних ресурсів, локусу контролю, самооцінки, самоствавлення, рефлексивності). Описано доцільність використання вибраного комплексу методик для вивчення особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

**Ключові слова:** довіра до себе, майбутні психологи, діагностичний інструментарій для вивчення довіри до себе.

**Шевченко Светлана Викторовна**

### **МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ДОВЕРИЯ К СЕБЕ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ**

**Аннотация.** В статье раскрыта сущность понятий «доверие» и «доверие к себе». Освещены процедура и методы эмпирического исследования особенностей развития доверия к себе у будущих психологов. Представлен комплекс психодиагностических методик. Первая группа методик дает возможность диагностировать степень доверия к себе в разных сферах жизнедеятельности, в том числе профессиональной, компоненты межличностного доверия, идентификационное позиционирование и оценку намерений и качеств будущего психолога. Вторая группа методик направлена на изучение личностных детерминант (индивидуальных ресурсов, локуса контроля, самооценки, самоотношения, рефлексивности). Описана целесообразность использования выбранного комплекса методик для изучения особенностей развития доверия к себе у будущих психологов в процессе профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** доверие к себе, будущие психологи, диагностический инструментальный для изучения доверия к себе.

Svetlana Shevchenko

## INSTRUMENTS TO INVESTIGATE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FUTURE PSYCHOLOGISTS' SELF-TRUST DEVELOPMENT

**Abstract** *The article reveals the essence of the concept of self-trust. The author discusses the procedure and methods of empirical research into the features of development of future psychologists' self-trust. A set of psychodiagnostic instruments includes two groups. The first group of instruments makes it possible to assess the degree of psychology students' self-trust in various areas of life, including professional activities, as well as to assess future psychologists' interpersonal trust components, identification positioning, intentions and qualities. The second group of instruments is aimed at studying future psychologists' personality characteristics (individual resources, control locus, self-esteem, self-attitudes and reflexivity). The author analyzes the usefulness of the proposed set of instruments for studying the features of development of future psychologists' self-trust during their professional training.*

**Keywords:** *self-trust, future psychologists, self-trust assessment instruments.*

### Постановка проблеми

У процесі навчання у вищому навчальному закладі у студентів поступово формується стратегія майбутньої професійної діяльності, образ свого професійного майбутнього, психологічним виразом якого є уявлення не тільки про конкретні деталі професійної діяльності, а й про професійну кар'єру загалом. Важливим етапом становлення студента-психолога як майбутнього фахівця є розвиток необхідних професійно значущих якостей. У цьому сенсі умовою успішної кар'єри і динамічного розвитку особистості є вміння орієнтуватися в мінливій обстановці, переборювати раптові труднощі, виконувати непередбачувані завдання, ухвалювати нестандартні рішення.

**Актуальність проблеми дослідження.** Під час підготовки майбутніх психологів необхідно приділяти велику увагу розвиткові їхніх особистісних якостей, які є мірою прояву особистістю своєї сутності, своїх можливостей у конкретних умовах життя і діяльності. Однією з умов розвитку і саморозвитку особистості майбутнього фахівця є психологічна діагностика і самодіагностика, які покликані виконувати роль зворотного зв'язку в процесі розвитку особистості. Це дасть можливість перевірити ефективність взаємодії з урахуванням власних ресурсів і визначити завдання особистісного та професійного розвитку, способи їх вирішення.

Якщо на першому курсі психологічні проблеми пов'язані здебільшого з адаптацією у вищому навчальному закладі, то на старших курсах при зануренні в навчально-професійну діяльність, коли формується операціональна готовність до майбутньої професійної діяльності, ці проблеми зосереджені в особистісній сфері, оскільки на цьому етапі відбуваються зміни особистісної підструктури — формування «образу-Я» як суб'єкта професійної діяльності. У процесі навчання вирішуються суперечності між уявленням про професію та її реальним втіленням,

формується професійні навички. Тому уявлення про себе стає більш адекватним, що є важливою передумовою подальшого професійного самовизначення.

### **Аналіз основних досліджень та публікацій**

Останнім часом проблема довіри знаходиться в центрі уваги психологів, соціологів та представників інших наук як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології, довірі приділяється все більше уваги. У межах психологічної парадигми досліджуються передумови виникнення довіри до себе, до інших людей, до світу. Водночас немає єдиного визначення феномену довіри. Уперше в психології довіру до себе як порівняно самостійне внутрішньо особистісне явище було виділено Т. Скрипкіною<sup>20</sup>. Розроблення проблеми довіри є першою спробою осмислення феномену довіри до себе, що трактується автором як двополосне ставлення-установка, спрямоване водночас і на світ, і на себе. Як зазначає дослідниця, «людина не може жити без довіри, без неї вона втрачає зв'язок зі світом, довіра виступає умовою розвитку, зміни самої людини, саме вона дає змогу ризикувати і випробовувати себе і свої можливості»<sup>19</sup>. У своїх наукових дослідженнях А. Купрейченко психологічно диференціювала й інтегрувала закономірності виникнення, функціонування і розвитку феноменів довіри і недовіри, визначила функції, структуру, динаміку, критерії виникнення довіри/недовіри, виділила різні види і форми довіри<sup>13</sup>.

Так, аналізуючи умови і чинники виникнення довіри, автор виділяє основні з них, зокрема, наявність значущої ситуації, яка характеризується невизначеністю, оптимістичне очікування суб'єкта щодо результату події, вразливість суб'єкта і залежність його від поведінки інших учасників взаємодії, добровільність взаємодії та відсутність контролю<sup>12</sup>.

О. Фатхі,<sup>22</sup> вивчаючи довіру як фактор підвищення адаптаційних можливостей в екстремальних ситуаціях, зазначає, що рівень вираженості і збалансованість довіри до себе й до інших є однією з важливих детермінант, що визначають адаптаційні можливості особистості в екстремальних ситуаціях. Автор зазначає, що збільшення міри довіри до себе може відбуватися за рахунок зниження довіри до світу, що призводить до трансформування особистісних характеристик у негативний бік, а також може сприяти гармонійному збільшенню міри довіри до світу, обумовлюючи розвиток особистості.

І. Терлянська зазначає, що «відсутність довіри дає про себе знати почуттям невпевненості в собі, у навколишньому світі, схильністю губитися, ховатися, тікати від проблем, зокрема в суїцид, або, навпаки, відстоювати свою думку через

---

<sup>20</sup> Скрипкина Т. П. Психология доверия / Т. П. Скрипкина. — М. : Ин-т психологии РАН, 2000. — 264 с.

<sup>19</sup> Скрипкина Т. П. Доверие к себе как условие развития личности / Т. П. Скрипкина // Вопросы психологии. — 2001. — № 1. — С. 95–103.

<sup>13</sup> Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. — М. : Ин-т психологии РАН, 2008. — 571 с.

<sup>12</sup> Купрейченко А. Б. Критерии доверия и недоверия личности другим людям / А. Б. Купрейченко, С. П. Табхарова // Психологический журнал. — 2007. — Т. 28, № 2. — С. 55–67.

<sup>22</sup> Фатхи О. Г. Доверие как фактор повышения адаптационных возможностей в экстремальных ситуациях : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук / О. Г. Фатхи. — Ростов н/Д, 2003. — 24 с.

прояв агресивності до оточуючих», що може вказувати на зниження життєстійкості особистості<sup>21</sup>.

Н. Єрмакова<sup>7</sup> виявила, що в юнацькому віці довіра до себе залежить від ступеня вираженості самоприйняття, самоцінності і самоприхильності. Автором було визначено рівні розвитку довіри до себе у студентів юнацького віку, які виражені у високому узгодженому рівні довіри до себе, середньому неузгодженому рівні довіри до себе і низькому дезінтегрованому рівні довіри до себе. Дослідниця виявила закономірність, яка полягає в тому, що чим вищим є рівень самоприйняття, самоцінності і самоприхильності у студентів юнацького віку, тим більш злагодженим є рівень довіри до себе. Автор також визначила, що домінування середнього неузгодженого та низького дезінтегрованого рівнів призводить до негативної трансформації довіри до себе і може спричинити вікову кризу<sup>7</sup>.

Дослідження Є. Крищенко присвячено довірі до себе як умові становлення суб'єктності на етапі переходу зі школи до вузу. Етап закінчення школи і вступу до вузу пов'язаний зі зміною соціальної ситуації розвитку, що сприяє становленню позиції дорослості і виникненню справжньої суб'єктності. Зміна самоствавлення у студентів-першокурсників пов'язана зі зміною ціннісного ставлення до себе, яке виражається в збільшенні міри довіри до себе, що є визначальним у становленні справжньої суб'єктності<sup>11</sup>.

Т. Пухарева, вивчаючи особливості довіри до себе й до інших у студентів юридичного факультету, порівняно зі студентами психологічного та економічного факультетів, виявила, що в професійному становленні осіб юнацького віку, які отримують комунікативні професії, формування довіри до себе й до інших забезпечує стійкість психологічної структури професійної діяльності особистості. У процесі дослідження автором було з'ясовано, що довіра до себе та до інших у студентів виступає механізмом, який визначає успішність особистісного і професійного розвитку, а також сприяє збереженню цілісності особистості та гармонізації взаємин особистості з самою собою, виступаючи при цьому істотним регулятором міжособистісних взаємин<sup>18</sup>.

У своєму дослідженні І. Антоненко зазначає, що основною функцією довіри є забезпечення ефективної діяльності, зокрема спільної. З одного боку, рівень довіри вказує на можливість діяльності взагалі, а з іншого боку, якщо рівень довіри достатній, це забезпечує саму діяльність<sup>1</sup>.

---

<sup>21</sup> Терелянская И. В. Доверие как составляющая социальной креативности подростков / И. В. Терелянская // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы; под ред. В. А. Барабанщикова; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. — М., 2010. — С. 646–650.

<sup>7</sup> Єрмакова Н. О. Психологічні особливості становлення довіри до себе в юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Н. О. Єрмакова. — Київ, 2008. — 205 с.

<sup>11</sup> Крищенко Е. П. Доверие к себе как условие становления субъектности на этапе перехода из школы в вуз / Е. П. Крищенко // Доверие в социально-психологическом взаимодействии; под ред. Т. П. Скрипкиной. — Ростов н/Д, 2006. — С. 114–142.

<sup>18</sup> Пухарева Т. С. Особенности доверия к себе и к другому у студентов юридического факультета: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Т. С. Пухарева. — Ростов н/Д, 2011. — 160 с.

<sup>1</sup> Антоненко И. В. Доверие: социально-психологический феномен / И. В. Антоненко. — М.: Социум; ГУУ, 2004. — 320 с.



На думку А. Журавльова, феномен довіри належить до «категорії підвищеної складності», бо є «найтоншим психологічним явищем», що свідчить, насамперед, про надзвичайну складність його дослідження через високу динамічність та багатофакторну залежність<sup>8; 14</sup>.

Отже, аналіз наукових праць, присвячених вивченню феномену довіри, показує, що останнім часом місцю та ролі довіри у вітчизняній і зарубіжній психології надається велике значення.

*Постановка завдання.* Отже, одним із важливих завдань, на нашу думку, є розроблення програми дослідження та ретельний підбір психодіагностичного інструментарію для вивчення особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів. Виходячи із актуальності проблеми та враховуючи складність її дослідження, для виконання поставлених завдань було розроблено програму «Дослідження особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів», реалізація якої передбачає застосування комплексу методів, адекватних предмету дослідження.

*Мета* статті — визначення і теоретичне обґрунтування комплексу методик для дослідження довіри до себе у майбутніх психологів.

### Виклад основного матеріалу

З метою дослідження було використано поєднання строгоформалізованих і малоформалізованих засобів діагностики. Строгоформалізовані (об'єктивні) засоби діагностики дають змогу отримувати інформацію, за допомогою якої можна кількісно й якісно порівняти досліджуваних один з одним. Для них характерні регламентація, об'єктивізація і стандартизація процедури. Малоформалізовані (діалогічні) засоби діагностики допомагають досліджувати психічні явища, що слабо піддаються об'єктивізації або є мінливими за змістом. Строгоформалізовані і малоформалізовані засоби діагностики взаємно доповнюють один одного, а тому доцільно застосовувати їх поєднання<sup>17</sup>.

У ролі строгоформалізованих засобів діагностики в дослідженні використовувалися методи опитування, малоформалізовані засоби представлено методами спостереження і бесіди. Вибір бесіди як методу отримання інформації зумовлений можливістю безпосередньої взаємодії з випробовуваними. У цьому полягає перевага бесіди над іншими методами діагностики розвитку довіри до себе у майбутніх психологів. Вільне спілкування дає можливість випробовуваному самостійно вибирати форму і зміст відповідей на запропоновані питання, відмовлятися від відповідей на ті чи інші питання або від участі в бесіді. Під час

---

<sup>8</sup> Журавлев А. Л. Структура и личностные детерминанты экономического самоотношения субъекта / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // Психологический журнал. — 2008. — Т. 29, № 2. — С. 5–15.

<sup>14</sup> Леонова И. Ю. Предикторы межличностного доверия / И. Ю. Леонова // Психология общения и доверия: теория и практика : сб. материалов Междунар. конф. (6–7 ноября 2014 г.) ; Ун-т рос. акад. образования МГУ ; под ред. Т. П. Скрипкиной. — М. : Ун-т РАО, 2014. — 777 с. — С. 212–215.

<sup>17</sup> Осьодло В. І. Особливості психологічної діагностики суб'єкта професійної діяльності [Електронний ресурс] / В. І. Осьодло // Філософські та психологічні проблеми освіти. — Режим доступу : [www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова\\_періодика/Tipuss/2012\\_1/Osyod.pdf](http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Tipuss/2012_1/Osyod.pdf). — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

бесіди враховувалося, що якість отриманої інформації залежить від ступеня встановленого контакту з випробовуваними, надання їм можливості максимального самовираження, здатності бачити відповідність вербального і невербального проявів, уміння правильно формулювати і вчасно ставити запитання<sup>3; 5</sup>.

Оскільки запитання є основним засобом для отримання інформації від випробовуваного, у процесі бесіди використовувалися запитання різних типів:

- відкриті, що дають змогу випробовуваному самостійно вибирати форму і засоби відповіді;
- закриті, що передбачають лаконічну відповідь;
- прямі, що передбачають безпосередню характеристику досліджуваної якості;
- непрямі, що дають змогу непрямо оцінювати певну властивість;
- проєктивні, що виявляють загальні установки особистості.

За рівнем інформації, яку ми намагалися отримати у процесі спілкування, бесіда передбачала складні, неоднозначні відповіді.

Методом, застосовуваним у процесі дослідження, є психологічні спостереження як цілеспрямоване й організоване сприйняття особливостей поведінки майбутніх психологів з подальшою реєстрацією даних<sup>3; 5</sup>. Організуючи процес спостереження, ми дотримувалися принципу невтручання в перебіг подій і лише відслідковували їх зміни. Беззаперечним позитивом спостереження є отримання даних про реальну поведінку та взаємини, а обмеженість методу пов'язана щонайперше з трудомісткістю і неможливістю фіксації усіх змін, що відбуваються, а також суб'єктивністю в інтерпретації проявів. За характером взаємодії застосовувалося як внесене, так і не внесене спостереження. Найефективнішими для здійснення спостереження за перебігом процесу розвитку довіри до себе у майбутніх психологів є ситуації групової взаємодії. У них виявляються установки особистості і способи поведінки. До таких ситуацій належить участь майбутнього психолога в тренінговій роботі. Спостереження здійснювалося за допомогою реєстрації проявів таких критеріїв:

- здатність до постановки і досягнення цілей;
- готовність до сприйняття нового;
- відкритість, готовність до контактів;
- відповідальність і готовність до змін.

При інтерпретації результатів спостереження враховувалися можливі помилки спостереження:

- помилка, що складається з першого враження про випробовуваного щодо сприйняття й оцінювання його подальших проявів;
- гала-ефект (ефект ореола), що ґрунтується на узагальненні проодиноких вражень, що віддзеркалює упередженість спостерігача;

---

<sup>3</sup> Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика / Л. Ф. Бурлачук. – 2-е изд. — СПб. : Питер, 2011. — 384 с.

<sup>5</sup> Еникеев М. И. Психологическая диагностика: стандартизир. тесты / М. И. Еникеев. — М. : Приор, 2003. — 288 с.

- помилка середньої тенденції (центральної тенденції), пов'язана зі схильністю орієнтуватися в оцінюванні людини на її типову, так звану середньостатистичну поведінку, а не на особливі, не властиві їй прояви, що відхиляються від звичних;
- логічні помилки (помилки кореляції), пов'язані з оцінюванням однієї ознаки на підставі іншої, проявленої зовні;
- помилки контрасту, спричинені схильністю спостерігача фіксувати особливості поведінки, протилежні стосовно власних;
- ефект поблажливості, виражений у схильності до позитивного оцінювання того, що відбувається.

Для глибшого вивчення феномену довіри до себе використано також метод тестування<sup>5</sup>. У таблиці подано батарею валідних та надійних психодіагностичних методик, що уможливили не лише збір кількісного й якісного дослідницького матеріалу, а й його подальше узагальнення, порівняння та виявлення провідних тенденцій (див. табл.).

*Таблиця*  
**Методики дослідження особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів**

Предмет оцінювання	Методики дослідження
Ступінь довіри особистості до себе у різних сферах життєдіяльності, зокрема професійній	Рефлексивний опитувальник рівня довіри до себе (А. Купрейченко) <sup>13</sup>
Оцінювання загальної довіри до людей і людства загалом	Методика «Віра в людей» (М. Розенберга) <sup>9</sup>
Оцінювання трьох компонентів (передбачуваності, надійності та єдності (тотожності) міжособистісної довіри	Методика міжособистісної довіри (Р. Левицький, М. Стівенсон, Б. Банкер); Методика довіри/недовіри особистості собі, іншим людям, світу (А. Купрейченко) <sup>9, 13</sup>
Ідентифікаційне позиціонування майбутнього психолога	Тест ідентичність/маргіналізм (О. Єрмолаєва) <sup>6</sup>
Оцінювання намірів і наявних якостей майбутнього психолога для успішної реалізації себе у професії	Тест «Діловий шанс» (О. Єрмолаєва) <sup>6</sup>
<b>Особистісні детермінанти</b>	
Індивідуальні ресурси	Тест «Життєздатність дорослої людини» О. Махнач
Локус контролю	Опитувальник рівня суб'єктивного контролю (Є. Бажина, Є. Голинкіна, А. Еткінд)
Самооцінювання	Методика дослідження самооцінювання (С. Будассі)
Самоставлення	Методика вивчення довіри до себе (Н. Астаніна)
Рефлексивність	Методика оцінювання рефлексивності (А. Карпов)

Враховуючи складність і різноплановість розвитку довіри до себе, для вирішення дослідницьких завдань доцільно скористатися положеннями

<sup>5</sup> Еникеев М. И. Психологическая диагностика: стандартизир. тесты / М. И. Еникеев. — М. : Приор, 2003. — 288 с.

<sup>13</sup> Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. — М. : Ин-т психологии РАН, 2008. — 571 с.

<sup>9</sup> Ильин Е. П. Психология доверия / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2013. — 288 с.

<sup>6</sup> Ермолаева Е. П. Оценка реализации профессионала в системе «человек – профессия – общество» / Е. П. Ермолаева. — М. : Ин-т психологии РАН, 2011. — 176 с.

синергетики. Спираючись на ідеї синергетичного підходу і наукові дослідження психологів<sup>4</sup>, ми розкрили в теоретичному розділі змістову сутність феномену довіри до себе у майбутніх психологів для подальшого вивчення як емпіричного факту. Синергетичний підхід дає змогу не враховувати все різноманіття елементів, з яких складається система, але виділяти головні на цей момент самоорганізації системи, так звані параметри порядку. У синергетичному підході параметрами порядку позначають елементи, які є незалежними змінними, проте визначають зміст поведінки системи<sup>4</sup>. Аналіз наявного арсеналу діагностичних засобів вивчення довіри до себе показав, що вони не лише імпліцитно поєднані, а й фактично відображають різні її аспекти.

З метою поглибленого вивчення впливу майбутнього психолога на своє функціонування, що забезпечує реалізацію внутрішніх потенцій і досягнення життєвих цілей, додатково було проведено серію діагностичних методик, спрямованих на вивчення індивідуальних ресурсів, серед яких тест «Життєздатність дорослої людини»<sup>15; 16</sup>.

Розробником тесту виокремлено шість компонентів життєздатності в структурі життєздатності людини (п'ять внутрішніх та один зовнішній): самоефективність, наполегливість, внутрішній локус контролю, подолання й адаптація, духовність та сімейні й соціальні взаємозв'язки. Сума значень показників за усіма шкалами є інтегральним показником життєздатності людини ПЖЛ. Опишемо стисло шкали тесту «Життєздатність дорослої людини».

Самоефективність (перша шкала СЕ) містить індивідуальні очікування й уявлення, віру у свою здатність мобілізувати мотивацію, когнітивні ресурси і дії для здійснення впливу на ту або іншу подію, адекватне самооцінювання, віру у свою ефективність. Наполегливість (друга шкала Н), як завзятість, живучість, визначає самодисципліну людини та її бажання продовжити боротьбу за відновлення балансу після впливу несприятливих факторів.

Внутрішній локус контролю (третья шкала ВЛК) пов'язаний зі сприйняттям людиною власної спроможності чинити вплив на оточення і події життя в майбутньому, з її вірою в те, що вона є автором, що вона відповідальна за все, що відбувається в її житті (J. Rotter), з оптимізмом щодо власної здатності знаходити позитивні рішення для самої себе та інших.

Подолання й адаптація (четверта шкала ПА). Подолання пов'язане з когнітивними і поведінковими стратегіями, що використовуються людиною для управління потребами в несприятливих умовах (S. Folkman, J. Moskowitz), тоді як адаптація є процесом пристосування до мінливих або несприятливих обставин; з упевненістю в тому, що вона може успішно впоратися з усіма

---

<sup>4</sup> Горелов Н. А. Методология научных исследований : учебник и практикум для бакалаврата и магистратуры / Н. А. Горелов, Д. В. Круглов, О. Н. Кораблева. – 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2017. — 365 с.

<sup>15</sup> Махнач А. В. Жизнеспособность как междисциплинарное понятие / А. В. Махнач // Психологический журнал. — 2013. — Т. 34, № 5. — С. 84–98.

<sup>16</sup> Махнач А. В. Личностные и поведенческие характеристики подростков как фактор их жизнеспособности и социальной адаптации / А. В. Махнач, А. И. Лактионова // Психологический журнал. — 2013. — Т. 34, № 5. — С. 69–84.

труднощами, несприятливими умовами; з використанням емоційно орієнтованих і практично спрямованих на вирішення проблем стратегій.

Духовність (сила духу, віра в екзистенціальний сенс життя) — п'ятий компонент життєздатності людини (п'ята шкала Д). Спрямований на оцінювання рівня духовного і морального розвитку людини.

Сімейні і соціальні взаємозв'язки (шоста шкала ССВ). Оцінює міжособистісні зв'язки як важливе джерело емоційної підтримки (водночас виступає своєрідним підґрунтям життєздатності, А. Greeff et al.), як здатність особистості використовувати сім'ю, соціальну і будь-яку зовнішню систему підтримки для подолання стресу.

Перші чотири шкали дають змогу оцінити рівень сформованості індивідуальних ресурсів особистості та їх внесок у потенціал життєздатності людини. П'ята шкала відображає духовну сутність людини, її екзистенцію. Шоста шкала оцінює соціальне і сімейне оточення, що сприяє життєздатності людини.

Для визначення рівня самооцінювання особистості використовується методика «Самооцінювання особистості» (С. Будассі)<sup>5</sup>. В основу дослідження покладено спосіб ранжування. Процедура дослідження має дві серії. Матеріал, з яким працюють досліджувані, — це надрукований на спеціальному бланку список слів, що характеризують окремі риси особистості. Кожний досліджуваний отримує такий бланк на початку дослідження.

Завдання першої серії: визначення уявлення майбутнього психолога про риси свого ідеалу, тобто «Я-ідеального». З цією метою слова, надруковані на бланку, досліджуваний має розмістити в порядку надання їм переваги.

Завдання другої серії: визначення уявлення майбутнього психолога про власні риси, тобто «Я-реального». Досліджуваному пропонують проранжувати надруковані на бланку слова з погляду на те, якою мірою ці риси є характерними, власне, для нього.

Мета опрацювання результатів — визначення зв'язку між ранговими оцінками рис особистості, які входять в уявлення «Я-реальне» та «Я-ідеальне». Міра зв'язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Ч. Спірмена. Оцінки від 1 до 20 пропонованих рис в обох рядах приймаються за їх ранги. Різниця рангів, що визначають місце тієї чи іншої риси особистості, дає можливість вирахувати коефіцієнт за формулою:

$$R_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

де  $n$  — число запропонованих рис особистості (20),

$d$  — різниця номерів рангів.

---

<sup>5</sup> Еникеев М. И. Психологическая диагностика: стандартизир. тесты / М. И. Еникеев. — М. : Приор, 2003. — 288 с.

Коефіцієнт рангової кореляції може бути в межах від -1 до +1. Якщо отриманий результат знаходиться в межах від -0,37 до +0,37, це означає нечітке та недиференційоване уявлення людини свого «Я-реального» і «Я-ідеального». Показник коефіцієнта від -1 до 0,1 свідчить про значний негативний зв'язок між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», що відображає невідповідність або розбіжність між уявленням людини про те, якою їй потрібно бути, і те, якою вона є, за власними уявленнями, насправді. Ця невідповідність інтерпретується як занижена самооцінка. На нижчу за адекватну самооцінку вказує показник у межах від 0,1 до 0,3. Показник коефіцієнта рангової кореляції від 0,31 до 0,5 інтерпретується як адекватна самооцінка. Показник коефіцієнта від 0,51 до 0,7 вказує на вищу за середню самооцінку, а показник, вищий за 0,71, вказує на завищену самооцінку.

Для вивчення самоствавлення майбутніх психологів використовувалася «Методика вивчення довіри до себе», розроблена Н. Астаніною<sup>2</sup> (за методом семантичного диференціала), яка складається з 15 пунктів, кожен з яких містить твердження, представлені в трьох різних варіантах: у вигляді умовиводів, висновків, які становлять зміст когнітивного компонента довіри до себе; у вигляді опису емоційних переживань; у вигляді опису поведінки в значущих ситуаціях і ситуаціях невизначеності. Два останні варіанти тверджень співвідносяться з емоційним та конативним компонентами довіри до себе. Учасникам дослідження пропонується вибрати одне з тверджень, яке найбільше характеризує їхнє життя, потім оцінити ступінь упевненості у своєму виборі за трибальною шкалою або вибрати оцінку «нуль», якщо в їхньому житті однаково часто зустрічаються протилежні ситуації.

Загальний показник вираховується шляхом додавання балів за всіма твердженнями. Методика вивчає таку якість особистості, як самоствавлення, високий рівень розвитку якої вказує на ставлення до себе як до суб'єкта життєдіяльності, як до автора свого життя, який з повагою і симпатією ставиться до своєї особистості, не боїться невдач на шляху до мети, що дає змогу ризикувати, виходити за межі минулого досвіду і досягати поставлених цілей. Людина з високим показником довіри до себе вирізняється високою інтернальністю, тобто як основне джерело своєї активності і результатів своєї діяльності вона схильна розглядати саму себе; відчуттям цінності власної особистості і впевненістю в цінності свого «Я» для інших; відсутністю схильності до самозвинувачення і фіксації на негативних емоційних переживаннях з приводу своїх невдач<sup>2</sup>.

Використання методики А. Карпова надає можливість оцінити рівень розвитку у майбутніх психологів основних видів рефлексії: ситуативної, ретроспективної та перспективної<sup>10</sup>. Методика базується на теоретичному

---

<sup>2</sup> Астаніна Н. Б. Методика изучения доверия к себе : опросник [Электронный ресурс] / Н. Б. Астаніна // Психологическая наука и образование : электронный журн. — Режим доступа : [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) / ISSN: 2074-5885 / <https://elibrary.ru/item.asp?id=15113790>. — Дата обращения: 09.11.2017. — Название с экрана.

<sup>10</sup> Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24, № 5. — С. 45–57.

конструкті А. Карпова, згідно з яким рефлексивність, як психічна властивість, є одним із аспектів такої інтегративної психічної реальності, як рефлексія в цілому. Двома іншими її модусами є рефлексія в її процесуальному аспекті та рефлексування як особливий психічний стан, тому методика враховує і рефлексивність як психічну властивість, і рефлексію як процес, і рефлексування як психічний стан. Крім того, оскільки, залежно від спрямованості, виділяють два типи рефлексивності — інтрапсихічну й інтерпсихічну, перший тип співвідноситься з рефлексивністю як здатністю до самосприйняття змісту власної психіки і його аналізу, другий — зі здатністю до розуміння психіки інших, то загальна властивість рефлексивності має обидва типи, а рівень її розвитку є похідним від них одночасно. Ще одна особливість методики полягає у тому, що в ній враховуються три головних види рефлексії за «часовою» ознакою: ситуативна, ретроспективна і перспективна<sup>10</sup>.

Локалізацію контролю над значущими для майбутніх психологів подіями досліджено за допомогою методики «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (адаптація Є. Бажин, С. Голинкіна, А. Еткінд)<sup>5</sup>. Локус контролю визначає якість особистості, яка характеризує схильність людини до приписування відповідальності за результати своєї діяльності власним здібностям та зусиллям або зовнішнім чинникам. Люди з перевагою інтернального локусу контролю більш упевнені в собі, покладаються на свій вибір в ухваленні рішень, орієнтовані на успіх, більш незалежні, спокійні та позитивні, а отже, більше довіряють собі. Люди з екстернальним локусом контролю вирізняються підвищеною тривожністю, слабкою мотивацією, безпорадністю, тобто вони менше довіряють собі та є більш конформними. У цій методиці розробники запропонували виділити такі субшкали: контроль у ситуаціях досягнення, у ситуаціях невдачі, у галузі професійних і сімейних взаємин та здоров'я<sup>5</sup>.

Загалом, указані методики дають можливість діагностувати рівень розвитку довіри до себе у майбутніх психологів та аналізувати взаємозв'язок між рівнем вираженості складових довіри до себе та іншими отриманими показниками, які можуть опосередковувати такий зв'язок. Використання зазначених методик допоможе більш повно розкрити психологічні особливості розвитку довіри до себе у майбутніх психологів на етапі професійної підготовки.

### **Висновки**

У сучасних психологічних дослідженнях простежується тенденція до пошуку психологічних феноменів, які б сприяли оптимальному функціонуванню людини в соціумі, досягненню більш успішних результатів у діяльності і розкритті внутрішніх ресурсів та життєстійкості особистості.

---

<sup>10</sup> Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24, № 5. — С. 45–57.

<sup>5</sup> Еникеев М. И. Психологическая диагностика: стандартизированные тесты / М. И. Еникеев. — М.: Приор, 2003. — 288 с.

Одною з таких найважливіших координат на життєвому шляху людини виступає довіра до себе, яка стосується всіх видів свідомості, взаємодії, поведінки, діяльності, спрямованості особистості і життя в цілому.

Довіра до себе — це рефлексивний феномен особистості, що дає змогу людині мати певну ціннісну (упереджену) позицію стосовно самої себе і, виходячи з цієї позиції, будувати власну життєву стратегію.

Довіру до себе складно виміряти емпірично, воно проявляється в незліченних вчинках людини, передусім, у тих, які відповідають ціннісним уявленням людини про себе і не вступають з ними в суперечності.

Аналіз наявного арсеналу діагностичних засобів вивчення довіри до себе показав, що вони не лише імпліцитно поєднані, а й фактично відображають різні її аспекти. Вивчення довіри до себе здійснюється за допомогою розробленої програми «Дослідження психологічних особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів», що має ряд тестових методик.

Перша група методик дає можливість діагностувати ступінь довіри до себе у різних сферах життєдіяльності, зокрема професійній, компоненти міжособистісної довіри, ідентифікаційне позиціонування та оцінювання намірів і наявних якостей майбутнього психолога.

Друга група методик спрямована на вивчення особистісних детермінант (це, зокрема, індивідуальні ресурси, локус контролю, самооцінка, самоствавлення, рефлексивність). Описано доцільність використання вибраного комплексу методик для вивчення особливостей розвитку довіри до себе у майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

### **Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі**

Подальше дослідження окресленої проблеми передбачає збір кількісного й якісного дослідницького матеріалу, його узагальнення, порівняння та виявлення провідних тенденцій щодо розвитку довіри до себе у майбутніх психологів на етапі професійного навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Антоненко И. В. Доверие: социально-психологический феномен / И. В. Антоненко. — М. : Социум; ГУУ, 2004. — 320 с.
2. Астанина Н. Б. Методика изучения доверия к себе : опросник [Электронный ресурс] / Н. Б. Астанина // Психологическая наука и образование : электронный журн. — Режим доступа : [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) / ISSN: 2074-5885 / <https://elibrary.ru/item.asp?id=15113790>. — Дата обращения: 09.11.2017. — Название с экрана.
3. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика / Л. Ф. Бурлачук. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2011. — 384 с.
4. Горелов Н. А. Методология научных исследований : учебник и практикум для бакалаврата и магистратуры / Н. А. Горелов, Д. В. Круглов, О. Н. Кораблева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Изд-во Юрайт, 2017. — 365 с.



5. Еникеев М. И. Психологическая диагностика: стандартизир. тесты / М. И. Еникеев. — М. : Приор, 2003. — 288 с.
6. Ермолаева Е. П. Оценка реализации профессионала в системе «человек – профессия – общество» / Е. П. Ермолаева. — М. : Ин-т психологии РАН, 2011. — 176 с.
7. Єрмакова Н. О. Психологічні особливості становлення довіри до себе в юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н. О. Єрмакова. — Київ, 2008. — 205 с.
8. Журавлев А. Л. Структура и личностные детерминанты экономического самоотношения субъекта / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // Психологический журнал. — 2008. — Т. 29, № 2. — С. 5–15.
9. Ильин Е. П. Психология доверия / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2013. — 288 с.
10. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24, № 5. — С. 45–57.
11. Крищенко Е. П. Доверие к себе как условие становления субъектности на этапе перехода из школы в вуз / Е. П. Крищенко // Доверие в социально-психологическом взаимодействии ; под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов н/Д, 2006. — С. 114–142.
12. Купрейченко А. Б. Критерии доверия и недоверия личности другим людям / А. Б. Купрейченко, С. П. Табхарова // Психологический журнал. — 2007. — Т. 28, № 2. — С. 55–67.
13. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. — М. : Ин-т психологии РАН, 2008. — 571 с.
14. Леонова И. Ю. Предикторы межличностного доверия / И. Ю. Леонова // Психология общения и доверия: теория и практика : сб. материалов Междунар. конф. (6–7 ноября 2014 г.); Ун-т рос. акад. образования МГУ ; под ред. Т. П. Скрипкиной. — М. : Ун-т РАО, 2014. — 777 с. — С. 212–215.
15. Махнач А. В. Жизнеспособность как междисциплинарное понятие / А. В. Махнач // Психологический журнал. — 2013. — Т. 34, № 5. — С. 84–98.
16. Махнач А. В. Личностные и поведенческие характеристики подростков как фактор их жизнеспособности и социальной адаптации / А. В. Махнач, А. И. Лактионова // Психологический журнал. — 2013. — Т. 34, № 5. — С. 69–84.
17. Осьодло В. І. Особливості психологічної діагностики суб'єкта професійної діяльності [Електронний ресурс] / В. І. Осьодло // Філософські та психологічні проблеми освіти. — Режим доступу : [www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова\\_періодика/Tipuss/2012\\_1/Osyod.pdf](http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Tipuss/2012_1/Osyod.pdf). — Дата звернення: 09.11.2017. — Назва з екрана.
18. Пухарева Т. С. Особенности доверия к себе и к другому у студентов юридического факультета : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Т. С. Пухарева. — Ростов н/Д, 2011. — 160 с.

19. Скрипкина Т. П. Доверие к себе как условие развития личности / Т. П. Скрипкина // Вопросы психологии. — 2001. — № 1. — С. 95–103.

20. Скрипкина Т. П. Психология доверия / Т. П. Скрипкина. — М. : Ин-т психологии РАН, 2000. — 264 с.

21. Терелянская И. В. Доверие как составляющая социальной креативности подростков / И. В. Терелянская // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы ; под ред. В. А. Барабанщикова ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. — М., 2010. — С. 646–650.

22. Фатхи О. Г. Доверие как фактор повышения адаптационных возможностей в экстремальных ситуациях : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук / О. Г. Фатхи. — Ростов н/Д, 2003. — 24 с.

**Svetlana Shevchenko**

## **INSTRUMENTS TO INVESTIGATE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FUTURE PSYCHOLOGISTS' SELF-TRUST DEVELOPMENT**

Contemporary psychological studies focus on searching for psychological phenomena that would improve social functioning of a person by making them more proficient because of the better use of their internal resources and viability. One of the such important phenomena is individual's self-trust, which relates to all types of the individual's consciousness, interactions, behaviors, activities and life orientations in general. It is difficult to measure self-trust empirically, as it manifests itself in innumerable human actions, especially in those that agree with individuals' values and self-perceptions. An analysis of the existing arsenal of self-trust research and diagnostic instruments has shown that they are not only implicitly combined but reflect different aspects of self-trust.

The article describes the procedure and methods to empirically study the distinctive characteristics of the development of future psychologists' self-trust. The author presents a set of self-trust assessment instruments, which is made of two groups of tools. The first group of tools makes it possible to assess the degree of future psychologists' self-trust in various areas of their life, including professional activities, as well as the components of future psychologists' interpersonal trust, identification positions and personal intentions and qualities. The second group of tools aims at studying future psychologists' personal determinants (individual resources, locus of control, self-esteem, self-adaptation and reflexivity). The author analyzes the usefulness of the presented set of instruments for studying the characteristics of the development of future psychologists' self-trust during their professional training.

Further research into future psychologists' self-trust may focus on collecting quantitative and qualitative research data with their generalization and comparison, followed by the identification of trends in the development of future psychologists' self-trust during their professional training.

Наукове видання

# ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць  
Випуск 4/5(33/34)  
Серія «Соціальні та поведінкові науки»*

Редактор — *Івашень Л. Є.  
Дончевська Л. Г.  
Отрішко В. І.*  
Коректор — *Івашень Л. Є.*  
Комп'ютерна верстка — *Васильченко Я. Й.*

---

Здано до склад. 25.10.2017 р. Підп. до друку 20.12.2017 р. Формат 60x84 1/16.  
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.  
Ум. друк. арк. 7,67. Наклад 300 прим. Зам. № Order № 2017/6

---

Державний вищий навчальний заклад  
«Університет менеджменту освіти»  
вул. Січових Стрільців, 52-А, м. Київ, 04053. т.: (044) 484-10-96.  
e-mail: rector@umo.edu.ua

Видавнича група «Атопол Груп»  
01011, Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8, тел. (044) 496-18-98  
Свідоцтво Держкомтелерадіо України ДК №3696 від 02.02.2010 року

Віддруковано ТОВ «АТОПОЛ ГРУП»  
Адреса: м. Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8,  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єктів видавничої діяльності КІ 30 від 24.05.2002

Scientific journal

# BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers*  
*Issue 4/5(33/34)*  
*Series «Social and behavioral sciences»*

Editors — *Ivashen L. Ye.*  
*Donchevska L. H.*  
*Otrishko V. I.*  
Corrector — *Ivashen L. Ye.*  
Desktop publishing — *Vasilchenko Ya. Y.*

Filed under.25.10.2017. Signed up to publish 20.12.2017. Format 60x84 1/16.  
Paper offset. Text font is Times New Roman. Risographic printing.  
conditionally printed sheets 7,67. Number of copies 300. Order № 2017/6

State higher educational institution  
«University of educational management»  
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv str., build. 52-A, phone: (044) 484-10-96.  
e-mail: rector@umo.edu.ua

Publishing group «Atopol Hrup»  
01011, Kyiv, Klovs'kyi uzviz, 13, of. 8, phone: (044) 496-18-98  
Certificate of State Committee for television and  
radio broadcasting of Ukraine DK №3696 dated 02.02.2010

Printed by Ltd. «ATOPOL HRUP»  
Address: Kyiv, Klovs'kyi uzviz, 13, of. 8,  
Certificate of registration in the State register of publishers, manufacturers  
and distributors of publishing products KI dated 24.05.2002