

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ**

На правах рукопису

БАЛЕЦЬКА ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА

УДК 159.922.2

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АТРИБУЦІЇ УСПІХУ У
ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
Щербан Тетяна Дмитрівна
доктор психологічних наук,
професор

Київ – 2014

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ УСПІХУ В ПСИХОЛОГІЇ	
1.1. Проблема успіху як предмет психологічного аналізу	10
1.2. Атрибуція у системі поняттєвого апарату сучасної психології.	22
1.3. Стан дослідження атрибуції успіху студента у професійному самовизначенні	36
Висновки до розділу 1	46
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АТРИБУЦІЇ УСПІХУ У СТУДЕНТІВ	
2.1. Організація та методика дослідження	51
2.2. Емпіричне дослідження атрибуції успіху в студентської молоді	74
Висновки до розділу 2	132
РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО УСПІШНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ	
3.1. Розвивальна програма та її обґрунтування	138
3.2. Результати формувального експерименту	164
3.3. Узагальнений аналіз ефективності програми з розвитку здатності студентів до професійного самовизначення	173
Висновки до розділу 3	179
ВИСНОВКИ	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	186
ДОДАТКИ	210

ВСТУП

Актуальність дослідження. Зростання наукового інтересу до проблеми атрибуції успіху особистості зумовлене не тільки потребою дослідження потенціалу людини загалом, а й можливістю з'ясування ціннісних орієнтирів суспільства через вивчення нормативних ідеалів окремої людини. Не дивлячись на те, що існує багато досліджень, пов'язаних з аналізом атрибутивних стилів особистості, на сьогодні у психології, в її теоретичних і практичних галузях, проблема атрибуції успіху вивчена недостатньо. Бракує, зокрема, праць, які б у повній мірі розкривали психологічні особливості механізму генези й динаміки успіху особистості загалом, у процесі професійного самовизначення зокрема.

Теоретичний аналіз праць зарубіжних і вітчизняних психологів (Р. де Чармс, Б. Вайнер, Т.О. Гордєєва, А.Б. Орлов) виявив, що атрибуція успіху, в тій чи іншій мірі, розглядається авторами крізь призму особистісних властивостей у процесі становлення ідентичності (К. Муздибаєв, О.В. Лукьянов, З.С. Карпенко), міжособистісних стосунків (К. Антакі, К. Бревін, Г.М. Андрєєва, Т.Д. Щербан), ціннісних установок (Дж. М.Г. Вільямс, Д. Майєрс), поведінкових конструктів (А.О. Реан, М. Селігман, Р. Тотман, К. Андерсон), професійного самовизначення особистості (М.С. Пряжников, М.І. Томчук, І.О. Корнієнко, Р.С. Кулаков) та ін.

У психологічній літературі проблематика особливостей атрибуції успіху представлена, головним чином, загальнотеоретичними концептуальними підходами, зокрема К. Левіна (теорія поля), У. Бронфенбреннера (психологічна екологія), Л.С. Виготського (розвиток людини в культурному контексті), К.О. Абульханової-Славської (типологія життєвих світів), С.Д. Максименка (динамічний розвиток особистості), М.В. Савчина (психологія відповідальної поведінки). Проте в жодному із зазначених підходів питання засобів і методів формування процесу досягнення особистістю успіху в ході професійного самовизначення в умовах ВНЗ, як самостійний предмет дослідження, не порушувались.

Проблема вивчення успіху розглядається в літературі за трьома основними напрямками. Перший напрям передбачає історично-часове розуміння змісту понять «успіх», «успішна дія», «успішна діяльність»; спрямований на формування уявлень

про ціннісну парадигму макрокультурного розуміння успіху загалом як феномену особистісного росту (як повсякденного, так і емпіричного зокрема) і, таким чином, розширює не тільки методологічний горизонт, а й застосування моделі ціннісного смислотворення. Другий має своїм предметом проблему соціокультурної значущості феномену «успіх» у контексті взаємодії соціального та гносеологічного аналізу. Третій напрям акцентує увагу на встановленні кореляційних зв'язків зазначеного конструкту з його буденними смислами. Психологічне обґрунтування цього напрямку має безпосереднє відношення до проблеми самовизначення особистості, її самооцінки та самоцінності.

Отже, центральним у розумінні поняття «успіх» є уявлення про цілісну особистість, а не окремі її характеристики. У свою чергу, успіх у процесі професійного самовизначення розглядається як цілісна і динамічна картина процесу атрибутування особистістю власних позитивних досягнень. Зазначене вказує на необхідність застосування комплексного дослідження, зорієнтованого на виявлення динаміки формування ціннісно-поведінкової атрибуції успіху студентів та визначення місця і ролі особистісних чинників у процесі успішного професійного самовизначення майбутнього випускника ВНЗ.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична та експериментальна розробка визначили тему дисертаційного дослідження «Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалось у рамках комплексних тем лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Психолого-педагогічні умови розвитку особистісної активності в освітньому просторі» (номер державної реєстрації 0105U001036) і «Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі» (номер державної реєстрації 0109U000558).

Тема затверджена вченою радою Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України (протокол № 10 від 24.12.2008 р.) та узгоджена в бюро Ради з

координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 4 від 24.04.2012 р.).

Мета дослідження – з'ясувати психологічні особливості атрибуції професійного успіху студентів ВНЗ і на цій основі розробити та апробувати програму розвитку здатності до успішного професійного самовизначення.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що результат успішного професійного самовизначення зумовлений уявленням особистості про складові успіху. Зміст і спосіб репрезентації у свідомості якостей фахівця, система взаємовпливу соціального оточення на індивідуальні цінності задають контури атрибуції успіху.

Для досягнення мети дослідження та перевірки висунутих гіпотез було поставлено такі **завдання**:

1. проаналізувати теоретичні підходи до проблеми атрибуції успіху у сучасній психологічній літературі, визначити її зв'язок з професійним самовизначенням майбутнього фахівця;
2. емпірично дослідити структурну організованість, варіативні та інваріативні компоненти атрибуції успіху залежно від спеціальності досліджуваних;
3. розробити модель розвитку атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення студентів;
4. розробити та експериментально перевірити ефективність застосування програми розвитку здатності студентів до успішного професійного самовизначення, враховуючи психологічні особливості атрибуції успіху.

Об'єкт дослідження – атрибуція професійного успіху.

Предмет дослідження – психологічні особливості атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення студента ВНЗ.

Методологічну й теоретичну основу дослідження склали: концепції особистості як суб'єкта власної життєвої відповідальності (К.О. Абульханова-Славська, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко, М.В. Савчин); загально-психологічні ідеї про генезу й розвиток ціннісно-сислової сфери особистості (О.О. Бодальов, Б.С. Братусь, Д.О. Леонт'єв); уявлення про професійний розвиток особистості загалом, у процесі професійного самовизначення під час навчання у

вищому навчальному закладі зокрема (Ж.П. Вірна, Є.І. Головаха, О.М. Лактіонов, Т.Д. Щербан); психосеміотичний підхід до визначення успішної діяльності (Е.О. Петрова, О.О. Радіонова, О.В. Романова); теорії атрибуції (Г. Келлі, Д. Мацумото, А. Налчаджян, Ф. Хайдер, М. Хьюстон); теоретико-експериментальні засади активних форм групової психологічної роботи (О.Ф. Бондаренко, Л.В. Долинська, Ю.М. Швалб).

Методи дослідження: 1) *теоретичні* – аналіз, порівняння, узагальнення, інтерпретація та систематизація основних положень щодо об'єкту дослідження, метод моделювання; 2) *емпіричні* – природний експеримент (для отримання даних з низки спостережень, щодо психологічних особливостей динаміки атрибуції успіху в професійному самовизначенні майбутніх фахівців), метод експертних оцінок (для визначення показників успіху у певній професійній сфері), спостереження, анкетування, бесіда, опитування, компонентний аналіз (для виокремлення груп професійно-важливих якостей особистості), тестування: методика дослідження цінностей особистості Ш. Шварца або «Basic Human Values» Shalom H. Schwartz (в адаптації В.М. Карандашова) (для дослідження ціннісного ядра атрибуції успіху в студентів), методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) (Є.Ф. Бажин, Є. Голінкіна, О. Еткінд) (для визначення локалізації зовнішніх чи внутрішніх причин пояснення успіху / невдачі особистості), Вісбаденський опитувальник (Н. Пезешкіан та Х. Дайденбах) (для виявлення та розподілу у життєвих сферах актуальних якостей повсякденного життя досліджуваних студентів, що призводять до успішного професійного самовизначення), методика «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі (в адаптації Л.М. Собчик) (для дослідження реальних та бажаних стратегій досягнення поставлених цілей), методика визначення рівня домагань В. Гербачевського (для аналізу базових компонентів мотиваційної структури, завдяки яким відбувається залучення «Я» індивіда до успішної професійної діяльності); 3) *методи математико-статистичної обробки* результатів емпіричного дослідження: факторний аналіз (для встановлення множини інформативних показників), t-критерій Стьюдента (з метою перевірки наявності значимих відмінностей між різновіковими групами), непараметричний метод

опрацювання даних U-Манна-Уїтні (з метою перевірки відмінностей вибірок). Опрацювання даних здійснювалось за допомогою пакета статистичних програм SPSS 17.00 for Windows та Microsoft Excel.

Експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження проводилось на базі Мукачівського державного університету упродовж 2010 – 2012 рр. У дослідженні взяли участь 300 студентів. На основному етапі експерименту взяло участь 180 осіб, серед них: 60 студентів спеціальності «Практична психологія» (30 осіб 1-го курсу та 30 осіб 5-го курсу); 120 студентів спеціальності «Менеджмент» та «Фінанси і кредит» (60 осіб 1-го курсу та 60 осіб 5-го курсу); 120 студентів спеціальності «Технологія та конструювання виробів з шкіри» і «Технологія та конструювання швейних виробів» (60 осіб 1-го курсу та 60 осіб 5-го курсу).

Наукова новизна дисертаційного дослідження полягає у тому, що *вперше*: представлено атрибуцію успіху як інтегральну характеристику взаємозв'язаних змінних у структурі особистості; розроблено й верифіковано модель розвитку атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення; визначено дисфункціональні суперечності самоатрибуції досягнень студентів між їхніми уявленнями про обрану професію та її реальний зміст; *уточнено й удосконалено*: зміст, структуру, особливості професійного самовизначення, що детермінуються мотиваційно-особистісними та смисловими утвореннями; зв'язок між особливостями атрибутування успіху і рівнями здатності особистості до успішного професійного самовизначення; *набуло подальшого розвитку*: використання цілеспрямованих розвивальних впливів із метою формування у випускника ВНЗ високого рівня професійного самовизначення.

Практичне значення отриманих результатів. Отримані результати можуть бути використані: у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів у процесі фахової підготовки студентів; у лекційних та практичних курсах фундаментальних і базових дисциплін («Вступ до спеціальності», «Психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія праці»); у процесі групової та індивідуальної роботи психолога з випускниками загальноосвітніх шкіл, які

знаходяться на етапі професійного самовизначення, з метою психологічної корекції та психологічної профілактики негативної (неадекватної) професійної атрибуції щодо обраної майбутньої професії та кар'єрної перспективи; психологічною службою вищих навчальних закладів для покращення адаптації студентів до навчання.

Теоретичні положення та практичні результати **впроваджено** у навчальний процес: Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 941 від 22.02.2013 р.); Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка № 128 від 15.12.2012 р.); Мукачівського державного університету (довідка № 528 від 04.03.2013 р.); Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04 від 07.02.2013 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження доповідались та обговорювались на: Міжнародній науково-практичній конференції «Генеza буття особистості» (19-20 грудня 2011 р., м. Київ.); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (22-23 травня 2012 р., Київ – Кам'янець-Подільський); Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції психологічного розвитку сім'ї» (25 квітня 2013 р., м. Херсон; Всеукраїнській (з міжнародною участю) науково-практичній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Соціально-психологічні технології розвитку особистості» (27-28 лютого 2014 р., м.Херсон); Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: традиции, инновации, перспективы» (22-23 апреля 2012 г., г.Абакан, Хакасия).

Теоретичні підходи та експериментальні результати дослідження обговорювались на засіданнях лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України та кафедри психології Мукачівського державного університету.

Публікації. Результати дослідження відображено у 16 одноосібних публікаціях, з них 6 статей опубліковано у наукових фахових виданнях України з

психології, 3 статті – у виданнях інших держав, 7 статей та тез у збірниках матеріалів всеукраїнських та міжнародних конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 249 найменувань та 35 додатків. Загальний обсяг дисертації складає 256 сторінок, містить 43 рисунки та 45 таблиць. Основний зміст дисертації викладений на 184 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ УСПІХУ В ПСИХОЛОГІЇ

1.1 Проблема успіху як предмет психолого-педагогічного аналізу

Феномен успіху не є новим поняттям у психології, проте на сьогодні не існує єдиного підходу не лише до розуміння природи механізму досягнення успішності, а навіть у підході до визначення обсягу і змісту відповідного поняття. Характерною особливістю дослідження проблеми успіху є те, що наукові погляди обмежуються двома тенденціями: внутрішньою (суб'єктивно-ціннісною) та зовнішньою (об'єктивно-поведінковою). Іншими словами – цінності, смисложиттєві орієнтири розглядаються як аксіопсихологічне ядро успішності. Ззовні периферію ядра успіху складають мотиваційні, поведінкові конструкти, інструментальні цінності, типологія вибору (в повсякденному житті), гедоністичні орієнтири та ін.

Дослідження феномену успіху у філософських працях ґрунтуються на уявленні про успішну людину як про особистість, сповнену недосяжними ідеалами, мета-ціннісною, наділену єдиним бажанням самореалізуватись. Натомість щоденне буття часто наповнене, принаймні на початковому етапі, задоволенням елементарних людських потреб. Переважно надсвідома (чи позасвідома) культуральна сторона поняття «успішність» ставиться в один ряд з такими категоріями, як «життєвий шлях», «смысл», «екзистенційність». Прихильники іншого погляду (протилежного першому) обмежують «акт» досягнення особистістю успіху до формули «мета-задоволення мети», і звідси: досягнув цілі – успішний, не досягнув – неуспішний. Уявлення про успіх, що зумовлюється головним чином оцінками особистості, постає тут як площина свідомого. У свою чергу, свідоме співвідноситься з такими поняттями, як «цілепокладання», «самооцінка», «самопідсилення» («self-enhancers»). Однак при цьому В. Зінченко слушно зауважує: «насправді свідоме інертне та не піддається миттєвій переробці, перебудуванню. Необхідна цілеспрямована робота з його очищення,

розширення» [60; 17]. Таке спрощення поняття успішності частково виключає архетипічність успіху як такого.

У процесі дослідження обговорюваної проблеми враховується і здатність особистості до активності (суб'єкт діє через зовнішні умови і тим самим активно сам себе змінює). Тобто свідоме постає не пасивним поглиначем усіх зовнішніх умов, воно є його активним елементом: «...свідоме не тільки народжується в бутті, не тільки відображає, і відповідно утримує його у собі, звісно у відображеному чи у спотвореному світлі, але й саме творить його» [62].

Проте дослідники, що дотримуються даної тези, або зовсім не торкаються поточних цілей, або орієнтуються швидше на кінцеву мету, аніж на сам процес цілепокладання. Адже феномени, що пов'язуються із успішністю такі, як самоідентифікація, самореалізація, індивідуалізація, не можуть розглядатись лише як кінцевий продукт, тобто поза процесуальним становленням. «Людина інтеціальна (людина звернена в майбутнє; у її житті є ціль, цінності, смисл)», – як наголошує І. Ялом, даючи надалі детальне пояснення: « ... це означає, що людська свідомість завжди направлена на певний об'єкт, тобто вона є завжди свідомістю чогось» [168; 30].

Ми не схильні дотримуватись точки зору щодо несумісності існуючих поглядів, а навпаки, виступаємо прихильниками погляду стосовно їх взаємодоповнення. Усвідомлення власної успішності (в широкому розумінні) і своїх дійсних цінностей відбувається упродовж усього життя людини, а якщо взяти до уваги проблему мінливості психічного, то стає зрозумілою певна «часова дилема» – чи можна задовольнити потреби та бажання не тільки матеріального, а й вищого рівня тут і тепер, і чи всі наші бажання, що виникають спонтанно, приведуть до смислотворчого успіху в майбутньому?

Виходячи з цього, на нашу думку, важливим аспектом даної проблематики є відмова дослідників від типологізації, тобто заміна статичної перспективи динамічною. Замість виділення типів успішної особистості (на основі атрибутивного підходу, де певний рівень відповідальності, ініціативності, самовизначення корелює з успішністю) доцільно говорити про стадії єдиного процесу формування Я-

успішного. Відомо, що соціальні установки та поведінка індивіда розуміються не як ригідні (фіксовані) форми, задані приналежністю до тих чи інших культуральних норм, а як пластичні, гнучкі компоненти певного визначеного етапу формування особистості, що самореалізується.

Зміна дослідницьких поглядів дозволяє структурувати підхід у більш всеохопному розумінні самої людської природи, її життєвого простору та потреб. Відомості про динаміку процесу досягнення мети сприятиме майбутньому в побудові комплексних моделей кроскультурної успішної ідентичності, що подається сьогодні як набір фіксованих особистісних якостей і як динамічний процес, усередині якого існує стадійність, пов'язана як з кризовими, так і з посткризовими явищами.

Констатується, що модель успішності особистості пов'язується з уявленням про творчі аспекти загалом, які розглядаються на сьогодні як базові. Натомість у процесі побудови моделі успіху необхідно враховувати «тренди», які мають місце в певний історичний відрізок часу, адже в різні часи людство орієнтувалось на різні способи щодо їх задоволення (матеріальні, духовні та ін.).

Потреба у цілісності підходу до проблеми успіху особистості може бути реалізована, на наш погляд, завдяки підходу, запропонованому С. Мадді. Автор порівнює, зокрема, людину та її мотиваційно-поведінкові характеристики, що «належить» різним епохам. Разом з тим, дослідник наголошує на складності визначення додаткових компонентів, що гіпотетично належать до складових успіху: «Намір – це те, що визначає думки, почуття та дії людини, пов'язані з досягненням його основних цілей. Характеристики – це статичні або структурні утворення, як правило, детерміновані намірами; з їх допомогою пояснюють не стільки рух до цілі чи певні результати функціонування, скільки сам факт існування цілей та потреб та їх безпосередній зміст» [96]. Нижче розглянемо уявлення про успіх у різних дослідницьких моделях.

1. Модель конфлікту (З. Фрейд, К. Юнг, Е. Берн та ін.) [26, 148, 167]. Особистість постійно перебуває між кардинально протилежними впливами на неї,

які так чи інакше призводять до конфліктності. До цього протистояння відносять як внутрішні рушійні механізми, так і механізми, які переважно впливають ззовні.

Отже, успіх – компроміс, баланс між дихотомічною енергією. На поведінковому рівні це виявляється як постійна боротьба мотивів і потреб людини. На більш глибокому рівні – одвічний «Фрейдівський конфлікт» біологічного та культурологічного компонентів.

2. Модель самореалізації (А. Адлер, А. Маслоу, Ф. Перлз та ін.) [96, 101, 102]. Передбачає наявність певного самоактуалізувального процесу, що або генетично закладений (вроджені здібності), або є певною установкою (здібності, які можна розвивати чи набувати). Звідси, успіх подається як реалізація життєвих потенцій; питання життєвого акмеперіоду як у побутовому розумінні, так і в більш глибокому.

3. Модель узгодження (Дж. Келлі, Б. Скіннер та ін.) [72, 226, 228]. Узгодження особистістю своїх очікувань та їх зворотнього зв'язку, що йде ззовні. Саме тому, успіх розуміється як ефективне співвіднесення компонентів Я-концепції, як баланс між самооцінкою та самоцінністю.

Таким чином, комплексне розуміння поняття успіху особистості дозволяє розглядати його як цілісний конструкт, багатоаспектний у своїх виявах, що складається з наступних складових:

- 1) відповідальнісного вибору як «мірило якості» успіху;
- 2) процесу постановки цілі та поетапного дотримання визначеної мети;
- 3) ціннісної насиченості процесу реалізації життєвих потреб.

Отже, зазначені складники – це певні маркери, за якими можна простежувати процес досягнення особистістю певного успіху. Дослідники (Ф. Хайдер, Г. Келлі, Б. Вайнер) виділяють наступні показники успіху:

- 1) наполегливість;
- 2) інтернальність/екстернальність;
- 3) вибір адекватних задач;
- 4) енергійність, ініціативність у роботі [203, 236, 244].

Багатовекторність усвідомлених і неусвідомлених потреб, що супроводжує прагнення до успіху, не в останню чергу пов'язана з минулими віковими етапами особистості.

Зазначається, що культуральні норми окремої сім'ї служать передосновою для укорінення традицій, що з часом перетворюються в більш сталі константи та цінності. В макромасштабах вони формують національне уявлення про той чи інший феномен. «У людей різних культур – різні звичаї, традиції та стереотипи поведінки. Без аналізу всіх цих «зовнішніх», зовсім не екзотичних факторів навряд чи вийде передбачити поведінку особистості» [17; 165].

Успіх як усталена практика поглядів і дій окремої сім'ї щодо досягнення цілей перебуває у конвергенції до стилів батьківського виховання. Саме сім'я накладає перші «табу» та «тотемі» на «чисту дошку» прагнень і бажань дитини.

Сучасні дослідження західних психологів [103, 210, 217] свідчать, що стиль виховання безпосередньо впливає на самооцінку, відповідальність та навчальні досягнення, що в нашому випадку є складовими успішного самовизначення особистості. «Ця «конвергенція» (*між середовищем та внутрішніми задатками*) має силу як для основних якостей, так і для окремих явищ розвитку. Ні про які функції, ні про якусь якість не можна питати: «Чи відбувається воно ззовні чи зсередини?», а потрібно запитувати: «Що тут відбувається ззовні? Що усередині?» Так як і те й інше приймає участь – тільки не однакову в різних випадках – у його здійсненні» [163; 20].

Несуперечлива цілісна модель успіху особистості, на нашу думку, може бути побудована з урахуванням ідей К. Левіна (теорія поля) [91], У. Бронфенбреннера (психологічна екологія) [186], Л.С. Виготського (розвиток людини в культурному контексті) [34], Н. Пезешкіана (теорія позитивної кроскультурної концепції розвитку людини) [116], К.О. Абульханової-Славської (типологія життєвих світів) [1-4], С.Д. Максименка (динамічний розвиток особистості) [98-101], М.В. Савчина (психологія відповідальної поведінки) [129-132], що дозволить дати відповідь на практичні питання щодо феномену успіху особистості.

Вагомою є спроба формування цілісного погляду на людину (не піддаючи її суб'єкт-об'єктній диференціації), що об'єднує вищеперераховані теорії. Тому досягнення успіху розглядається нами як сукупність дії чинників, породжених у мікро- (внутрішні мотиваційно-поведінкові компоненти), меза- (соціальне середовище) та макросистемі (етнічна належність, колективні ціннісні структури) людського розвитку.

Мезасистема (соціальне оточення). Наголошуючи на важливості виховання в перші роки життя, К.Юнг метафорично зауважує: «...із безсвідомого, як новий острів, що народжується з морських глибин, виринає свідомість» [167]. У своїй праці «Значення аналітичної психології для виховання» К. Юнг також говорить про зв'язок батьків із дітьми як у площині свідомого, так і несвідомого. Дитяча психіка, будучи частиною культурального комплексу своїх прабатьків, вже несе в собі первинні уявлення про чинники досягнень, успіху/неуспіху. «Перший психічний стан – це стан злиття з психологією батьків. Власна психологія знаходиться лише в зародковому виді... Дитина, яка в шість років вступає до школи, ще, звичайно ж, є цілком і в будь-якому сенсі слова продукт своїх батьків – правда, у неї є зародкове свідоме Я, але воно ще зовсім не в змозі в якій би то не було мірі затвердити свою індивідуальність» [167].

Підхід до розподілу обов'язку між батьками щодо навчання своїх дітей відповідальному ставленню до досягнення, цілі, життєвий вибір у різних культурах, звісно, сформовано в певних концептуальних сімейно-поведінкових ролях. Чинники, що сприяють цьому вихованню і навчанню, містяться як у площині свідомої, так і несвідомої поведінки. Спостерігаючи, як батьки ставляться до самої дитини (ставлення до «Я»); одне до одного (ставлення до «Ти»); до навколишнього середовища (ставлення до «Ми»); до загальнолюдських цінностей, норм (ставлення до «Пра-Ми»), діти створюють власні уявлення не тільки про цінності й досягнення, а і про те, яких сфер буде стосуватись сприйняття себе успішним [117].

«Модель» чи «зразок» означає ідентифікацію зі зразком, імітацію ролевих аспектів, прийняття бажаних і відмова від небажаних якостей» [116; 138]. Таким

чином формується не лише власний сценарій досягнення мети, а й добір певних засобів, за допомогою яких досягається ця мета (рис.1.1).

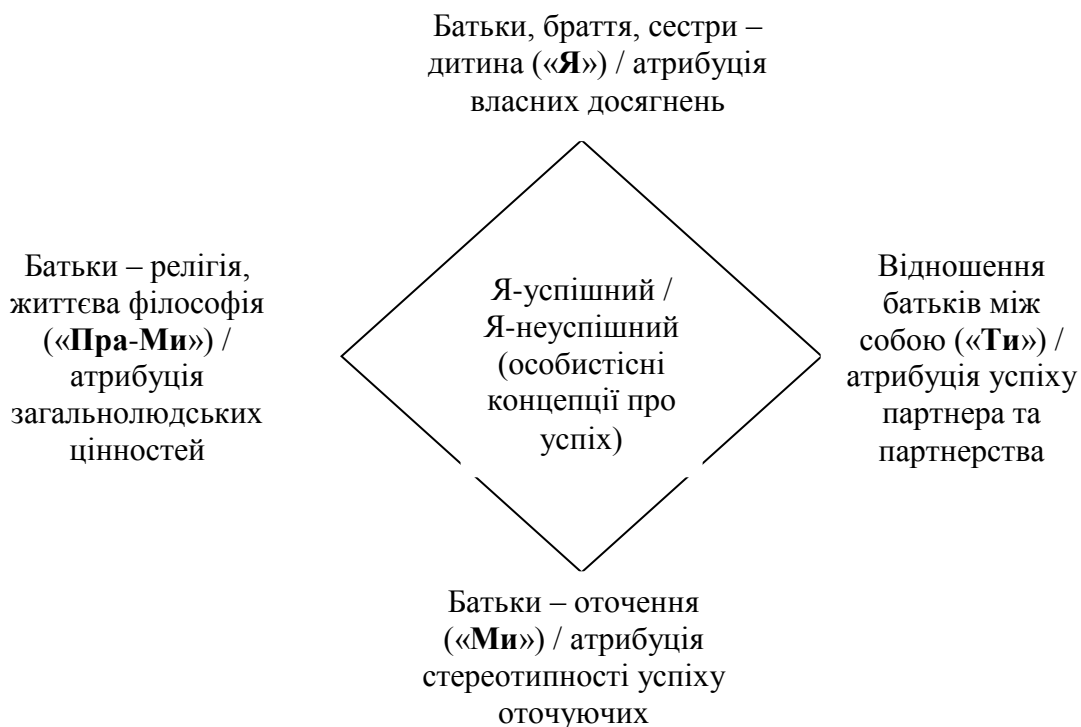


Рис. 1.1. Моделі наслідування батьківських настанов за Н.Пезешкіаном

Демонстрація стосунків між батьками дає підґрунтя для власного вибудовування ставлення до партнерських стосунків, багатьох конкретних форм поведінки, установок і правил гри; спільних бажань і цілей; стратегій вирішення проблемних ситуацій [117; 142]. Не менш важливою є атрибуція власного успіху очима партнера, що збагачує Я-концепцію особистості.

Важливість відповідей на «недитячі» запитання дітей: «Мене приймають чи відкидають?», «Мене приймають заради мене самого чи моїх досягнень?», у подальшому є джерелом виникнення таких показників, як перфекціонізм, високі вимоги, конформізм чи нонконформність та ін. Відповіді на зазначені запитання отримуємо з моделі ставлення батьків до особистості. Базовий емоційний дитячо-батьківський зв'язок, побудований на таких якостях, як довіра чи недовіра, надія чи відчай, позитивний чи негативний образ «Я», у дорослому віці акумулюється в самооцінку та самоцінність особистості.

У ставленні дорослих до свого оточення дитина отримує зразок не тільки для власної поведінки та мотиваційної спрямованості близьких людей, а й засвоює

кроскультурні моделі поведінки інших особистостей; вчиться систематизувати цілі, що властиві даній спільноті. Проходячи етапи соціалізації, вона одночасно як і відмовляється від певних уподобань, так і освоює нові шляхи досягнення успіху, інше його бачення. Звісно, разом із цим «ефектом розширення горизонту» накладається й певна стереотипність у поглядах «кого», «коли» та «де» вважати успішним. Проте не виключається наявність у особистості гнучкості в погляді на суспільні тренди успіху. Власне, можливо, з часом саме це стає пусковим механізмом динаміки розуміння успіху.

Зразок батьківського ставлення до системи існуючих у суспільстві поглядів, загально визнаних цінностей, норм акумульований у життєвих настановах. Саме за цими настановами можна простежувати зміст успіху як смислотворчої мети, як феномену, яким ми керуємось протягом життя. Звідси різновекторність палітри цінностей у кожній окремо взятої культури та різносторонність самих дій: «усе наше сприйняття і дії відбуваються в рамках заданої, трансльованої за допомогою культури системи координат» [117; 147]. Детальніше різносторонність розуміння окремих цінностей представлено в таблиці 1.1.

Табл. 1.1.

Концепції успіху представників західного і східного світогляду

Захід	Схід	Цінності
Чим більше я працюю, тим більше мені щастить	Вітер дує, але гори не рухаються	Наполегливість
Краще бути головою собаки ніж хвостом лева	Позаду їдеш – більше знайдеш	Влада
Краще царювати в пеклі, ніж прислуговувати на небесах	В темноті і послід собаки не бруднить	Конформність
By the street of 'by-and-bye' one arrives at the house of 'Never' (укр. аналог.: Чекати у моря погоди)	Ніхто не перечепиться лежачи в ліжку	Стимуляція
Кожна людина є архітектором свого успіху	Навіть найзлішу змію може здолати купа мурав'їв	Самостійність
Діти — багатство бідняків	Багатій, як попільничка: чим повніша, тим брудніша	Досягнення
Звичка — чума для мудреців та ідол для дурнів	Про звичаї не сперечаються	Традиції

Типологія виховання Д. Бомрінд, яка ідентифікує та категоризує чотири типи, має високу підтримку серед інших науковців, що досліджують взаємозв'язок виховання і життєвого успіху підлітків (Р. Чао, К. Гласгов, П. Ріттер та ін.). За результатами досліджень, існують наступні стилі виховання: авторитетний, авторитарний, поблажливий та нехтуючий [188, 196, 200, 229]. Каркасом цих стилів виступають дві ключові функції: батьківський контроль та батьківська теплота. Так чи інакше заданий зразок впливає на подальше бажання чи можливість брати/віддавати відповідальність; робити той чи інший крок, обираючи посильні для себе задачі; бути наполегливими, ініціативними в діяльності.

Авторитетний («демократичний», «співпрацюючий») стиль виховання поєднує теплоту і підтримку в рамках встановленої дисциплінарної структури поєдінки, достатньо гнучко пристосовується до потреб дитини (В. Бренер, Р. Фокс). Відповідальність та ініціативність дітей у такій сім'ї підвищується разом із віком. Прийняття спільних рішень у колі сім'ї сприяє усвідомленому досягненню власних цілей [185; 344].

На відміну від попереднього, авторитарний («автократичний», «домінуючий») стиль виховання може бути виражений у гаслі «підкорюй цінності та обмежуй автономію» [181; 890]. Він пов'язаний із певними негативними наслідками для підлітків: настороженість у ставленні до однолітків, невпевненість, низька емпатійність [207]. Щодо відповідальності, то вона цілком спрямовується на модель зовнішнього контролю, за яким розуміння важливості власного вибору засноване або на відчутті страху або на відчутті вини. Переважно екстернальне світосприйняття не дозволяє особистості до кінця усвідомити важливість відповідальнісного вчинку, що безумовно впливає на сприйняття себе успішним.

Батьки, яким притаманний третій тип виховання («поблажливий», «ліберальний», «гіпоопікуючий»), залишають у своєму арсеналі чутливість до дітей (підлітків), однак не в силі встановити належні дисциплінарні межі. Не відчуваючи заборон та обмежень, така особа в дорослому віці часто не вміє враховувати інтереси інших, встановлювати з ними емоційні зв'язки. Така неготовність до

індивідуальної відповідальності призводить до неадекватного вибору цілей та сприяє зовнішній акцентуації неуспішних життєвих ситуацій.

Четвертий – «нехтуючий» – стиль виховання припускає певну автономність батьків від підлітків та передбачає «мінімальне реагування на потреби чи поведінку дитини» [185; 344]. Інтернальність не завжди властива дитинству і в дорослому віці викликає високий рівень домагань та постійну фрустрованість, вимогливість як до себе, так і до оточуючих. Цінність власних дій та прагнення до самоствердження не є однозначною запорукою досягнення відчуття успіху.

Як зазначає Н. Пезешкіан, «терміни «авторитарний», «дозволяючий», «антиавторитарний», належать до різних стилів виховання. Але це не виключає того, що кожна людина має свої власні, особливі методи виховання, котрі обумовлені конкретною ситуацією» [117].

Так званий плюралізм стилів виховання зовсім не вказує на «привілейованість» одного методу щодо іншого, а швидше породжує варіативність у розумінні ціннісних орієнтирів окремої сім'ї. Індивідуально побудований конструкт успіху ще раз підтверджує важливість розгляду досліджуваного питання в контексті життєвого світу окремої людини, рівня розвитку конкретного суспільства та всього людства.

Таким чином, онтогенетичний розвиток на більш ранніх етапах характеризується певним спрощеним уявленням про вчинкові компоненти діяльності та про сталі моделі успіху (цінностей). Більшість дослідників психології розвитку погоджуються з тим, що дитина в силу свого віку ще нездатна вирішувати важливі життєві задачі, дилеми. Однак можемо вже з впевненістю зауважити: саме в цей період починає формуватись механізм прийняття обов'язку, який матиме важливе значення для розуміння себе як Я-успішного чи Я-неуспішного взагалі. «Більшість людей підсвідомо мають свій життєвий план чи сценарій, згідно якого вони структурують більш тривалий період часу – місяці, роки чи навіть усе життя, наповнюючи час ритуальними діями, проведенням часу, розвагами, іграми... Сценарії, як правило, засновані на дитячих ілюзіях, які можуть не зникнути протягом усього життя» [26].

Серед «ранніх» механізмів здійснення вибору М.В. Савчин називає зараження, наслідування та емпатію. Механізми, що формуються більш пізніше – в дорослому віці – це ідентифікація, усвідомлене наслідування, власне усвідомлення і мотиваційна регуляція, рефлексія [129; 124]. Проаналізуємо два з них, що розташовуються на різних діаметрально протилежних полюсах соціалізації.

Зараження можна визначити як несвідому мимовільну схильність індивіда відповідних психічних станів. Воно виявляється не через більш чи менш усвідомлене прийняття певної інформації або зразків поведінки, а через передачу відповідного емоційного стану, чи «психічного настрою» [13.].

Зі свого боку, рефлексія розуміється як спосіб самоусвідомлення власної цінності, розвитку, успіху: «Як води річки насичуються в контакт з мулистими берегами, так і життєвий потік, протікаючи через річище рефлексії, збагачується новими початками і, відповідно, він виявить нові види діяльності» [160]. Таким чином, рефлексія – це не стільки те, які питання ми собі задаємо, скільки сама наявність внутрішніх запитань до себе.

Між цими двома полюсами лежить поетапність дорослішання та стадійність у процесі адаптації людини до зовнішнього світу, процес самовизначення. Тому немає чіткої межі, коли саме і в якому віці вплив оточення стає менш важливим і вже не так сильно визначає наше уявлення про успіх та наші ціннісні орієнтири.

К.Г. Юнг наголошує: «Ми звикли виховувати людей до тих пір, поки вони не будуть у стані заробляти собі на життя і вступати в шлюб... Безкінечна кількість неуспішних і нещасливих шлюбів, безкінечна кількість розчарованих у своїй професії спеціалістів виникає повністю та виключно по причині недостатнього виховання дорослих, які часто перебувають у глибокій недосвідченості стосовно найбільш важливих речей» [167]. Отже, самопізнання може слугувати надійною основою для самовиховання та самовизначення, що є результатом співвіднесення «критичного спостереження, оцінки власних вчинків та частково оцінки цих вчинків іншими людьми» [230].

Мікросистема (внутрішні мотиваційно-поведінкові компоненти). Як сім'я впливає на розвиток відповідальності, цінностей у дитини, так і дитина здійснює

свій вплив на дорослих. «У всіх формах взаємного впливу людей один на одного, а також у процесі формування установок, очікувань і уникнення конфліктів ми знову виявили основні принципи виховання: не тільки батьки виховують дітей, але і форми поведінки дітей здійснюють виховний вплив у протилежному напрямку» [117].

Динамічна основа уявлення про успіх частково формується саме завдяки поетапній зміні одного механізму прийняття обов'язку іншим. Перехід з несвідомих стилів діяльності на усвідомлені рефлексивні стилі життя дозволяє уникнути «зависання» у психічному розвитку, де відповідальність сприймається не як обтяжливе явище, а як феномен, що приносить значне вивільнення енергії завдяки праву вибору. Звісно, не можна констатувати, що успіх у процесуальному розрізі є виключно прогресивним явищем. У поетапному досягненні успіху слід розглядати й певне «провалювання», – регресію з більш усвідомленого механізму чи покращеного сценарію життя в первинну безсвідому форму прийняття обов'язку (до прикладу: Я роблю вибір не тому, що усвідомлюю його важливість у моєму житті, а саме тому, що перебуваю під дією емоцій, зараження). Тут, швидше, важливим показником буде вміння гнучко переключатись між здібностями та пострефлексувати свої дії.

3. Фрейд у складі захисних механізмів психіки виділяє регресію як форму повернення несвідомого від генетично пізньої фази розвитку до більш ранньої, котра здійснюється шляхом зміни різних психічних систем. Динаміка успіху передбачає розвиток психічної системи, тому гіпотетично включає і певну регресивність. Відповідно до типології регресії (за З.Фрейдом), ми виділяємо регресивність розвитку Я-успішного:

1) типова регресивність у розумінні успіху (спрощення усвідомлених цінностей), що зумовлена дієвістю психічного апарату;

2) тимчасове «провалювання» в досягненні цілей, за яким знову починають діяти ранні механізми прийняття обов'язку;

3) формальна регресивність, як зміна нових концепцій успіху на попередні моделі, що є більш примітивними [148].

Втім, природа всіх цих трьох форм єдина: проста форма прийняття обов'язку та набору «ціннісної карти» (ядро успіху); разом із тим, має відмінність: масштаб і глибина дії (час протікання регресії буде залежати від мікро-, меза- чи макрорівня концептуального уявлення про успіх).

1.2 Атрибуція у системі поняттєвого апарату сучасної психології

Історія розвитку атрибутивних процесів сягає часу породження здатності людини пізнавати світ. Бажання знайти пояснення маловідомим явищам, подіям, вчинкам стимулювало особистість домислювати їх причинність, адже атрибуція покликана дати відповідь на наступні запитання: «Коли і хто по відношенню до кого зробив що, для чого і чому?» [195]. Проте в літературі чітко проводиться межа між суб'єктивним буденним атрибутуванням та науково обгрунтованим процесом.

Атрибуція (від англ. attribute – приписування) – приписування соціальному об'єкту, що сприймається та оцінюється, характеристик, якостей, котрі при безпосередньому сприйманні не представлені в актуальній ситуації взаємодії та не виявилися в достатній мірі у попередніх випадках контакту [109].

Початок вивчення соціально-психологічних процесів атрибутування пов'язують одночасно із прізвищами декількох психологів (К. Левін, Л. Фестінгер та ін.), проте історично першим вважають Ф. Хайдера. У процесі аналізу даного питання було доведено, що люди здатні трактувати не тільки поведінку один одного, а і її мотиви, певні особистісні якості інших, потреби та ін. З часом, вчення про «каузальну атрибуцію» набуло широкого тлумачення як «теорії атрибуції», що почала включати і вчення про само атрибуцію [91, 195, 202].

Дослідженнями «обслуговуючих Я-атрибуцій» займався Б. Вайнер [240-245]. Встановлено, що зовнішня і внутрішня атрибуція впливають на емоційне переживання людьми своїх успіхів та невдач: почуття гордості, радості, сорому, провини надають забарвлення результатам діяльності. До внутрішніх факторів атрибуції належать здібності та зусилля, причина успіху знаходиться під контролем особистості. До зовнішніх неконтрольованих факторів – везіння та складність

завдання. На хід майбутньої діяльності впливає також і факт, чи є причиною отриманого результату стійка чи нестійка якість. Іншими словами, від того, якою каузальною атрибуцією користується особистість, залежить сам рух до мети. Так, одні, зазнавши невдачі, припиняють докладати зусиль у сподіванні на фортуна, а інші – працюють з подвійними зусиллями.

Мотивуючись досягненнями, як зауважує Б. Вайнер, можна прогнозувати зміни у виконанні роботи та зміни в поглядах людей на самих себе. Аналізуючи атрибуцію досягнень, науковець зазначає, що негативні результати діяльності викликають атрибуцію невезіння (зовнішня), яка, у свою чергу, знижує розчарування. І навпаки – атрибуція щасливого випадку (зовнішня) спрямовується на притуплення почуття радості від успіху [236].

Високі очікування стосовно майбутньої діяльності виникають внаслідок приписування успіху внутрішнім факторам. Тому саме завдяки внутрішнім атрибуціям особистість демонструє потенції до досягнення високих цілей у професійній діяльності.

Психолог Р. Хасті зауважує, що існують певні специфічні передумови виникнення атрибуцій. Даючи відповідь на онтологічні питання стосовно інших особистостей та причин їх поведінки, індивід приписує їм певні властивості. Це зумовлено наступними ситуаціями: 1) намагання дати відповідь на пряме запитання щодо іншої людини; 2) неочікуваність, незвичність подій, що відбуваються; 3) складність у вирішенні поставленого соціально-психологічного завдання; 4) залежність від інших індивідів під час вирішення певних задач [201].

У свою чергу, А. Налчаджян, інтегруючи різноманітні підходи (від теорії психологічної адаптації особистості до теорії когнітивного дисонансу), вивчає розуміння концепту атрибуції успіху та невдачі. Автор зауважує, що атрибутивні процеси залежать не стільки від рівня відчуття успіху як такого (повний, частковий), скільки від рівня домагань особистості та соціального порівняння.

Вказується, що на сформований рівень домагань особистості впливають не тільки попередні успіхи та невдачі, а й уміння диференціювати атрибуцію діяльності у процесі здійснення цієї діяльності. Так, А. Налчаджян наводить приклад:

«...футбольна команда може грати технічно та красиво (це успіх), але отримати поразку по відношенню забитих та пропущених м'ячів (це вже невдача). Так що і атрибуції, і самоатрибуції слід досліджувати диференційовано – для діяльності та для її результатів» [110].

В контексті соціального порівняння, більшість дослідників теорії атрибуції роблять акцент на особистості, яка приписує успіх («спостерігач»), залишаючи поза увагою того, кому приписують («соціальний актор»). Тому, на думку психолога, важливо враховувати наступне: 1) рівень домагань «соціального актора»; 2) оцінка актора щодо отриманого результату; 3) наявність у актора та спостерігача єдиної думки про те, чи досягнуто успіху; 4) оцінка успішності (неуспішності) діяльності актора відносно визначеної «соціальної сцени» (соціального оточення).

Зазначається, що важливим є розуміння поняття атрибуції у цілісній стратегії дослідження успіху за умови збереження тенденції переходу від моносистемного бачення дійсності до полісистемного знання. Іншими словами, важливим є розкриття не тільки внутрішнього механізму атрибуції та законів функціонування (моносистемність), а і виявлення в ній системно-формуючого явища більш складної структури успіху. «Автономність» вивчення атрибуції не дає на сьогодні можливості глибокого усвідомлення того, чи є успішною особистість, а лише призводить до бінарних опозиційних схем, на зразок «соціальні потреби – біологічні потреби», «індивідуальні цінності – колективні традиції» та ін. І тільки в разі, коли атрибуція розглядається як елемент більш широких систем, дослідження цього феномену починає здійснюватись у принципово інших площинах. Розглянемо нижче декілька площин перебігу атрибутивних процесів, які, на нашу думку, є найбільш актуальними, з огляду проблематики нашого дослідження.

I. Атрибуція і локус контролю.

Передатрибутивні процеси завжди пов'язані з визначенням локалізації причин поведінки особистості чи групи. В ході цих процесів стоїть завдання визначити переважно зовнішній чи переважно внутрішній локус причин. Як помітив Ф. Хайдер, цим процесом атрибутування, що носить переважно індуктивний характер, «володіють» усі, й діти в тому числі. Відповідно до цих досліджень науковці

виділяють дві головні групи атрибуцій:

1) внутрішня чи диспозиційна атрибуція – розуміння поведінки, дій особистості, стосовно якої відбуваються атрибутивні процеси як такої, котра мотивована особистісними характеристиками, внутрішніми мотивами чи установками;

2) зовнішня чи ситуативна атрибуція – розуміння поведінки особистості чи групи, яка є наслідком впливу зовнішніх факторів [203].

Зазначені групи у подальших дослідженнях деталізовані у таких підвидах (рис. 1.2.)

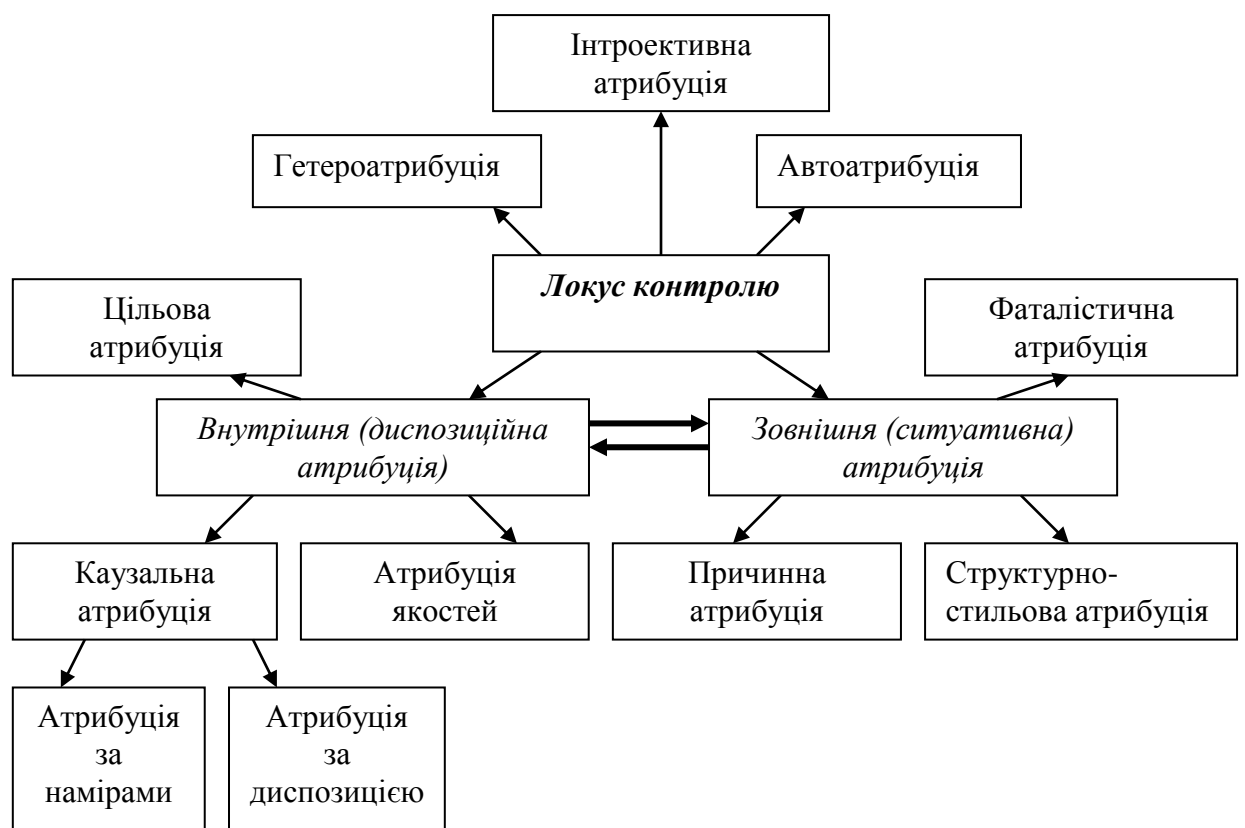


Рис. 1.2. Види атрибуцій за локусом контролю (за автором)

Ряд дослідників (Л. Росс, Р. Нісбетт, М. Хьюстоун, Ф. Фінчем та ін.) зазначають недоцільність розподілу атрибуцій на процес, зокрема, виключно зовнішнього атрибутування, оскільки обидва процеси є взаємопоеднуючими та взаємозамінними [152].

У серії досліджень було показано (Дж. Роттер та ін.), що локус контролю чинить вплив не тільки на якість виконання роботи, а й на задоволення, котре

отримує особистість від діяльності. Приписуючи успіх переважно здібностям та навичкам, досягаються інші результати, порівняно з результатами, яким приписується переважно ситуативна «щаслива випадковість» [196].

В дослідженнях Д. Гілмора та Е. Мілтона доведено, що досліджувані з внутрішнім локусом контролю частіше, ніж індивіди із зовнішнім таким локусом, пояснюють успіх своїми здібностями, а неуспіх – випадком, особливо, коли до початку роботи рівень очікуваного успіху був високим [215].

Сучасні дослідження ефективності виконання особистістю професійних задач вказують на важливість функції контролю у процесі такого виконання. Так, менеджери, які здійснюють внутрішній контроль, більше задоволені виконуваною роботою, ніж ті, робота яких керується переважно зовнішнім контролем. Із внутрішнім контролем пов'язані не тільки емоційні компоненти, а й ряд мотиваційно-поведінкових стратегій особистості з різних сфер (особистісна, професійна, громадська та ін.).

З іншого боку, Г. Келлі описує бажання особистості «упорядковувати», контролювати дійсність наступним чином: «Процеси атрибуції слід розуміти не тільки як засоби, що забезпечують індивіду правильне уявлення про світ, а й як засоби, які спонукають до контролю над цим світом та підтверджують ефективність такого контролю» [72; 22].

Однак існує також ряд емпіричних результатів, які свідать про важливість зовнішнього контролю для певного типу людей. До прикладу, структурність, дотримання регламенту роботи, пунктуальність спостерігались саме у цих осіб, що приводить до висновку: для повного розуміння механізму атрибуції конкретної особистості недостатньо враховувати лише один показник локусу контролю, оскільки ряд ціннісних диспозицій впливають на відповідний процес. Проте саме він є зв'язковим елементом між цінностями, цілепокладанням та відчуттям успіху.

Таким чином, локус контролю детермінує відповідну атрибуцію досягнень, що приводить до чотирьох варіантів формування уявлення особистості про професійний успіх за Л.Б. Шнейдер (рис. 1.3.) [162].

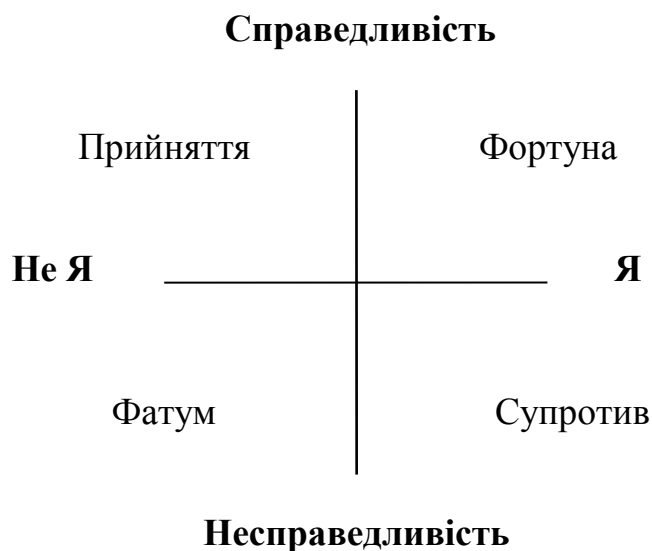


Рис. 1.3. Атрибуція та почуття відповідальності.

Зв'язок атрибуції та локусу контролю знаходимо також у наступних теоріях:

- Теорія сприймаючого контролю Б. Скінера зосередила увагу на атрибуції майбутнього, наголошуючи, що поведінка людини підконтрольна впливу зовнішнього середовища [226-228].
- Концепція самоефективності А. Бандури характеризує вплив установок (атрибуцій) щодо власних здібностей на досягнення успіху в поставленій задачі [173-178].
- Теорія набутої безпорадності та свідомого оптимізму М. Селігмана тлумачить атрибуцію поведінки особистості як таку, що набута від досвіду безконтрольності подій [218].

II. Атрибуція і міжособистісні стосунки.

Враховуючи те, що ціннісна основа і культура розуміння успіху формують атрибуцію досягнень, у дослідженні даного питання слід врахувати вплив міжособистісних стосунків на цей процес. На основі аналізу сучасних джерел, які фіксують загальнозначущі тенденції у розвитку людства, спостерігається заміна одних норм на інші. Однак каменем спотикання є не самі по собі зміни у суспільстві провідних цінностей, а відсутність розуміння цих змін. Так, Р. Блай, Г. Ньюфелд, Г. Мате [112] та ін. зауважують, що акцент на формуванні світогляду сучасної особистості загалом та атрибуції успіху зокрема чинить не стільки вертикальна (від старшого покоління до молодшого), скільки горизонтальна модель передача

цінностей. Приходимо до висновку, що в так званому сучасному лінійному суспільстві («sibling society») атрибуція успішної діяльності знаходиться під «супервізією» однолітків. А тому й на сам процес професійного становлення група впливає, відповідно, значуще.

На думку Д. Мацумото, особистість нерідко використовує атрибуцію у рамках розуміння поведінкових стратегій інших, а саме: щоб уникнути дисонансу між інформацією про «стару» поведінку, наміри іншого і новою інформацією про нього [103]. Таким чином, атрибуція виконує важливу соціально-психологічну функцію, забезпечуючи константність міжособистісних зв'язків у соціумі.

Спостерігаючи за буденними аналізами діяльності та їх систематизованими зв'язками, Ф. Хайдер вбачає складне сплетіння процесу приписування, на основі якого будується сприйняття один одного, судження та дії: «Наші уявлення про міжособистісні стосунки якимось чином систематизовані, й цю систему необхідно виявити» [202; 14]. На його думку, важливими в міжособистісних відносинах є мета повідомлення, котру несе атрибуція. «Зчитуючи» всю інформацію (через зоровий, слуховий та ін. канали), індивід ще до початку «обдумування» починає атрибутувати. «При міжособистісному сприйнятті спостерігач завдяки відповідній формі безпосередньо розуміє та сприймає людей не тільки в їх просторових і фізичних якостях, і в таких невлловимих якостях, як бажання, потреби та емоції» [202; 22]. Зі свого боку К. Хекхаузен зауважує, що «...соціальні відносини регулюються за допомогою атрибуції, а саме: при виправданні особистої поведінки та прийнятті відповідальності за неї одним та іншим партнером» [150].

Важливість врахування соціальної належності під час діагностики атрибуції не підлягає сумніву. На цьому наголошують і К. Ясперс та М. Хьюстон [197]. Використовуючи інформацію про групу, особистість характеризує окремого члена цієї групи, надаючи йому характерних ознак.

Важливу роль відіграють також міжособистісні стосунки та їх характер, що склались у даній групі. Таким чином, на атрибуцію успіху впливає низка «ефектів», що виникають у процесі встановлення міжособистісних зв'язків різного рівня. Це ще раз підтверджує наше положення про важливість врахування мікро-, меза- і

макросередовища розвитку особистості.

III. Атрибуція і почуття відповідальності.

У процесі дослідження феномена атрибуції Ф. Хайдер встановив, що причинний аналіз вчинків безпосередньо пов'язується з почуттям відповідальності індивіда та локалізується на трьох рівнях: 1) безпосередність (просторова близькість) – опосередкованість (просторова віддаленість); 2) можливість передбачити результат; 3) навмисність (інтенціональність) здійснюваних вчинків [171]. Залежно від передбачуваності чи дій умисного характеру, особистості приписують той або інший рівень відповідальності.

Однак, якщо розглядати атрибуцію відповідальності в контексті вивчення феномену успіху, то, на нашу думку, такий погляд на почуття відповідальності має дещо функціональний ухил у той же час, як цілісна характеристика суб'єкта інтернальності не враховується зовсім. Мається на увазі розгляд не тільки самого процесу атрибутування, а й того, хто приписує причину та кому вона приписується. Як слушно зауважує А. Налчаджян, наявність цінностей у особистості прямопропорційне почуттю відповідальності: «відповідальність виникає лише після того, коли вже виникли чи існують цінності та соціальні норми» [110; 153].

Зазначений когнітивно-емоційний динамічний підхід до розуміння атрибуції доповнюється встановленням типів життєвих світів особистостей, що дозволяє прогнозувати успішність у досягненні цілей та самий характер цілей, що ставляться. Для цього необхідно з'ясувати: як відповідальність породжує певний «тип атрибуції» у різних особистостей.

Якщо брати за основу широке визначення відповідальності, яке наводить К. Абульханова: «самостійне, добровільне здійснення необхідності в рамках та формах, що визначені самим суб'єктом», і далі: «виступає як ідеальне мисленнєве моделювання суб'єктом відповідальної ситуації, її меж та рівня складності, а потім – практичне здійснення» [4; 67], – то постає ряд питань, на які ми в нашому дослідженні спробуємо дати відповідь:

1. Чи існує типологія, за якою можна визначити складність життєвого світу, і, як наслідок, як індивід атрибує складність змодельованої ситуації, у якій

доведеться діяти відповідально?

2. Чи можна певним чином прослідкувати динаміку (ріст) векторної зміни «зовнішній ↔ внутрішній локус контролю», і від чого саме будуть залежати наступні атрибуції особистості стосовно діяльності та цілей, які вона ставить перед собою?

3. Як атрибути відповідальної поведінки впливають на концепцію «Я-успішний» у цілому?

Питання життєвої стратегії коротко можна охарактеризувати як індивідуальну організацію, постійну регуляцію ходу життя у співвідношенні з цінностями даної особистості та її індивідуальною спрямованістю [1]. Це цілісність вибору, визначення та реалізації цінностей, що потенційно спрямована на успішну реалізацію життєвого плану. Однак зміни (перепони), які можуть траплятись на шляху людини, не повинні штовхати її у втечу від відповідальності, а навпаки – сприйматись як рушійний компонент світотворчості.

А от гіпотеза В.М. Дружиніна визнає соціальний вплив на певний «варіант життя» – цілісну психологічну характеристику індивідуального буття, що визначається типом відношення до світу, – тобто фактично в дечому співзвучна зі «сценаріями життя» за Е. Берном (спрямованість сценарію на певну індивідуальну розв'язку та підкріплення з боку батьків). Він зазначає: «Існують незалежні від індивіда, вироблені людством та відтворені в часі варіанти життя. Людина, залежно від конкретних обставин, може вибрати той чи інший варіант, але варіант може бути їй нав'язаний. Ступінь свободи індивіда і міра тиску на нього зовнішнього світу – соціального середовища – залежать від конкретних історичних умов» [51;12].

Але навіть враховуючи таку фатальність у типологізації особистості, автор допускає можливу зміну варіанту життя, де не останню роль якраз відіграє здатність зустрітись із питанням вибору, умінням чинити відповідально.

Спробуємо співставити декілька досліджень у варіативності життєвих світів (Е. Берн, К. Хелкана, Ф.Е. Василюк, Т.М. Титаренко), що, на нашу думку, в найбільшій мірі виступають основою або навпаки – є наслідковим механізмом атрибуції відповідальності (табл. 1.2.)

Стратегії поведінки в контексті варіативності життєвих світів.

Вікова періодизація формування сценарію за Е.Берном			
I	II	III	IV
Початок формування життєвого сценарію (1-4 роки)	Вирішення, яким буде сюжет сценарію (4-7 років)	Завершення формування сценарію, додавання певних деталей (7-12 років)	Перегляд сценарію і надання йому більш реальних рис (12 – підлітковий вік)
Типологія життєвих світів за Ф.Е. Василюком			
<i>Інфантильний:</i> зовнішньо легкий і внутрішньо простий світ, що відображається у негайному задоволенні потреб	<i>Реалістичний:</i> внутрішньо простий і зовнішньо складний світ, що виявляється в «опредмечуванні». Кредо: багато діяти, для задоволення	<i>Ціннісний:</i> внутрішньо складний і зовнішньо легкий, що базується на внутрішній цілісності. Головний принцип – принцип цінності.	<i>Творчий:</i> внутрішньо складний і зовнішньо важкий. Основа – втілення свого екзистенційного призначення
Типологія дисгармонійних світів за Т.М. Титаренко			
<i>Егоцентричний:</i> несуперечливий, монолітний, цілісний, синкретичний. Варіанти дисгармоній: демонстративний тип (Старший дошкільний вік)	<i>Конформний:</i> диференційований, багатовимірний, об'ємний. Варіанти дисгармоній: екстравертований та нестійкий тип (Молодший шкільний вік)	<i>Нормативний:</i> конвенційний, «правильний», ірраціональний, сумлінний. Варіанти дисгармоній: психастенічний та сенситивний тип (Підлітковий вік)	<i>Регулятивний:</i> моральний, релятивний. Варіанти дисгармоній: гіпертимний та інтровертований тип (Старший підлітковий та юнацький вік)
Стадії морально-відповідального розвитку К. Хелкана.			
<i>Об'єктивна відповідальність.</i> Відсутнє прийняття і розрізнення внутрішньої та зовнішньої причинності. Конформність стосовно зовнішніх правил	<i>Гетерономна (суб'єктивна) відповідальність та автономна суб'єктивна відповідальність.</i> Менша значимість результатів; негативні наміри визнаються головними. Викристалізовується поведінка, незалежна від навколишніх людей чи груп. Намір, як центральний елемент діяльності	<i>Відповідальність як соціальна повинність.</i> Почуття обов'язку, індивідуальної свободи. Людина, як носій правил певної соціальної культури	<i>Перехідна (відносна) відповідальність та обґрунтована відповідальність.</i> Співзалежність, самоусвідомлення та використання норм відповідно до намірів. Внутрішня відповідальність – головний критерій оцінки рівня моральної зрілості. Моральна автономія у прийнятті рішень

Якщо проаналізувати сформовану типологію, то можна прослідкувати наступні тенденції:

1) «первина» конформність як спосіб адаптації до життєвих обставин з ускладненням життєвого сценарію повинна переростати в усвідомлення можливості робити самостійно вибір. І якщо на першому етапі вона є вкрай необхідною для ефективної взаємодії у світі, то в подальшому, з розвитком – за умови «застрявання» на ній, призводить до викривлення поняття відповідальності. Звідси варто підходити до питання атрибуції не тільки як до механізму, що допомагає адаптуватись (Хасті), а й до такого механізму, що здатний орієнтувати особистість у процесі самовизначення.

2) динамічно розвинена здібність брати на себе обов'язок за вчинок рухається по смислому ланцюгу: інстинкт самозбереження–самоусвідомлення – воля – самоцінність;

3) навіть найбільш складно організований світ піддається варіативності, оскільки несе у собі потужне мотиваційне ядро, здатне долати кризи та дисгармонії. Однак без атрибуції неможливе усвідомлене проходження етапів перетворення спонукань у мотив.

Так чи інакше, будь-яка періодизація приводить дослідників у до інтересу: як можна прослідкувати виникнення того чи іншого світу, як проходить сам механізм подальшого ускладнення світів, як зовнішня соціально-конформна відповідальність переростає у внутрішню відповідь або, навпаки, супроводжується втечею від відповідальності, як зовнішня атрибуція переростає у внутрішню.

Кожен етап відіграє важливу роль на життєвому шляху, але не визначає його з фатальною безвихіддю: «Центральна проблема особистого життя – чи зможе особистість стати суб'єктом власного життя. Особистість як суб'єкт життя – це ідея про індивідуально-активну людину, що будує умови життя та своє відношення до нього» [2].

IV. Атрибуція і цінності.

Якщо розглядати цінності, як це робить Д.О. Леонт'єв, у двох площинах, то можна виокремити два додаткових напрямки вивчення атрибуцій. Розуміння цінності як атрибута (якості, що описує головне значення чогось) знаходиться на одному боці, а на іншому – конкретизований об'єкт чи предмет. Тому в одному

випадку ми маємо справу з атрибуцією потреб, а в іншому – з широким атрибутуванням буття, що релевантне таким категоріям, як смисл, успіх. Так, автор зазначає: «...важливе розуміння цінності як суто індивідуальної реальності, значущої тільки для суб'єкта, що її переживає, можливе в рамках як атрибутивно-розширеного розуміння, що ототожнює цінність із суб'єктивною значущістю, так і визнання за нею особливого статусу, який, однак, здається виключно індивідуально-формуючою свідомістю суб'єкта, його відповідальним особистісним вибором» [94; 17]. Іншими словами, розуміючи атрибуцію цінностей як індикатора свідомості суб'єкта, можна характеризувати та прогнозувати майбутню успішність діяльності цього суб'єкта.

Як зазначалось вище, процеси атрибутивного добування відбуваються саме завдяки наявності у кожної особистості системи цінностей. Засвоєння колективних універсальних цінностей ставить перед індивідом питання усвідомлення смислу. Так, Г.М. Андреева вказує на спільне між теорією атрибуції та теорією когнітивної відповідності: пошук відповідей на запитання «для чого?». Однак слушно підмічає і протилежне: «В теоріях когнітивної відповідності питання про природу сенсу ставилося на високому, практично філософському рівні, тут же (*в теорії атрибуції*) підкреслюється, що, не вирішуючи філософських проблем, потрібно постаратись вирішити запитання на операційному рівні, а саме: визначити, якого роду інформацію люди беруть у розрахунок, приписуючи комусь будь-що?» [9].

Згідно теорії М. Рокіча, цінності визначають те, як потрібно себе вести, який бажаний стан чи стиль життя, гідні чи негідні вони того, щоб їм відповідати, до них рухатись. Таким чином, атрибуція індивідом застосовується не тільки на основі засвоєних цінностей, а й відносно самих цінностей. Говорячи про цінності, психолог водночас вказує і на сам процес усвідомлення ціннісних пріоритетів, у якому прослідковується механізм «універсальної атрибуції»: «Під ціннісними орієнтаціями розуміються абстрактні ідеї, позитивні чи негативні, не пов'язані з визначеним об'єктом або ситуацією, що виражають людські переконання про типи поведінки та уподобані цілі» [205; 590].

В. Карандашов зауважує, що за допомогою аналізу цінностей на рівні особистості (індивідуальних відмінностей) можна охарактеризувати мотиваційні цілі, які служать керівними принципами у житті. Аналізуючи соціальні групи, ми керуємось цінностями на рівні соціальної культури – різноманітності у соціальних нормах, звичаях та традиціях соціальних груп [67; 10-11].

Цінності беруть участь і у здійсненні самоатрибуції: «Виконуючи свої ролі у соціальних інститутах, люди використовують цінності, які прийняті в культурі, для того щоб вирішити, яка поведінка є прийнятною, щоб потім обґрунтувати свій вибір іншим» [67; 12]. Автор також наголошує, що виступаючи зразками, цінності впливають на саме «наповнення» атрибуції діяльності: «Пріоритети цінностей культури, в якості стандартів, здійснюють вплив на те, яким чином буде оцінюватись робота – в термінах виробничості, соціальної відповідальності, інноваційності чи підтримки існуючої особистої структури» [там же].

Помилковим було би стверджувати про аморфність цінностей, тобто важливо мати на увазі той факт, що процес формування цінностей як індивідуальних, так і колективних не є ригідною конструкцією, котра не підлягає змінам. Дослідник Ф. Райс відзначає внутрішні (вік, стать, здібності, рівень розвитку) та зовнішні (елементи мікро- та макросередовища) фактори, що впливають на зазначений процес з участю механізму атрибуції [122]. Отже, процес створення цінностей взаємоумовлений механізмом атрибутування. У свою чергу, люди часто стурбовані не стільки пошуком причин, скільки пошуком цінностей, що має особистість або здійснювана нею діяльність.

V. Атрибуція і мотиви..

Досліджуючи механізм функціонування внутрішньої атрибуції, Г. Келлі, на основі розуміння мотивів вивів основні фактори, що визначають стиль атрибуції: 1) консенсус – ситуаційні мотиви часто приписуються поведінці більшості індивідів, особистісні ж, навпаки, – нестандартній поведінці; 2) «навмисність» – обдуманій поведінці найчастіше атрибутують ситуаційні мотиви, а нестандартній – особистісні; 3) послідовність – особистісні мотиви приписуються послідовній поведінці, а ситуаційні – одиничним поведінковим випадкам [72].

З іншого боку, К. Хекхаузен вказує, що атрибуція формувалась історично разом із розвитком мотиваційних конструктів, адже: «каузальна атрибуція, так само як і логічне мислення, як і мовне звертання, є важливим елементом, що входить у сферу мотивації діяльності» [151]. При цьому функціями атрибуції залишаються полегшення переробки інформації та отримання адекватних дійсності корисних знань. Однак мотивація може спотворювати процеси атрибуції, оскільки суб'єкт, який приписує причини, може керуватись особистими інтересами, що робить висновки хибними чи однобічними.

Е. Дессі виділяє внутрішні та зовнішні мотиви поведінки людини і, як наслідок, – відповідні типи поведінки та «причетні» до них атрибуції: 1) «інтринсивно» мотивована поведінка – це та, за яку особистість «отримує» відчуття внутрішньої самоповаги, самоствердження від певної успішної діяльності; 2) «екстринсивно» мотивована поведінка – це та, за яку особистість дістає нагороду ззовні (до прикладу, матеріальна винагорода). Зовнішньо мотивована поведінка має ряд ознак: а) яскраво виражену особливість; б) низьку узгодженість; в) високу стабільність [190].

Натомість А. Налчаджян вказує на недостатність мотивації іззовні, наводячи приклад з історії. «Не находячи зовнішнього виправдання, особистість мимовільно шукає додаткове внутрішнє виправдання, а це забезпечується шляхом посилення внутрішньої мотивації виконання завдання», і далі продовжує: «...тут мають місце процеси надкомпенсації шляхом посилення внутрішньої мотивації психічної активності» [109].

Важливим моментом у вченні про атрибуцію стало встановлення так званої фундаментальної помилки атрибуції, або здібності особистості пояснювати поведінку диспозиційними причинами, нехтуючи ситуативними. В літературі наводяться наступні причини фундаментальної помилки атрибуції [13, 20]:

1) неправильне погодження – уявлення про свою поведінку як типову, а про ту, яка відрізняється – як ненормовану;

2) нерівні можливості – ігнорування особливостей, що зумовлені рольовою позицією;

3) ігнорування інформаційної цінності події, котра не відбулась – незроблене повинно також бути обґрунтовано для оцінки поведінки;

4) більша довіра до фактів, ніж до суджень – це зумовлено механізмом «фігура-фон»;

5) легкість побудови неправильних кореляцій – якості помилково поєднуються як обов'язкові одна з одною.

На виникнення фундаментальної помилки атрибуції чинить вплив також ряд особистісних факторів: таких, як тип особистості (інтернальний/екстернальний), належність до певної культури та ін.

В останні роки теорія каузальної атрибуції значно розширила свої сфери вивчення та полишила своє місце виключно об'єкту соціальної психології, а взамін отримала площину досліджень у галузі професійної психодіагностики.

1.3 Стан дослідження атрибуції успіху студента у професійному самовизначенні

Для встановлення атрибутивного простору, в якому відбувається самовизначення особистості як суб'єкта професійної діяльності, важливо узгодити дві теоретичні позиції. По-перше, успіх – структурна і функціональна єдність, яка орієнтована на досягнення певних цінностей. По-друге, цілісне розуміння феномену успіху визначає заміну статичної перспективи динамічною, де виділення типів успішної ідентичності замінюється на аналіз стадій єдиного процесу формування Я-успішного.

Устрій життя та загострення ситуацій виявлення акмеологічного нігілізму самоакумують питання успішної реалізації потенцій не тільки окремої особистості, а і спільноти загалом. Коли мова йде про успішність нації, то поряд із питаннями саморефлексії, самоусвідомлення завжди стоїть і питання професійної компетентності людей. У критичних стадіях розвитку соціуму психологічна думка концентрується не так на розв'язанні проблем, як на їх формулюванні; не так на питаннях природи філософії та психології, як на питаннях людини; не так на

диспозиційних установках макросвіту, як мікросвіту; не так на проблемах науки й техніки, як на етиці та соціумно-суб'єктних проблемах. Звідси, уявлення про успішну людину як таку, що зосереджена виключно на матеріальних досягненнях завдяки своїй професійній діяльності, вже давно не задовольняє суспільство. Своєрідна ціннісна свідомість «як особливий функціональний орган особистості» (З. Карпенко) [68, 69] спонукає переосмислити, переатрибутувати, що є насправді цінним у бутті. Саме цінність і виступає своєрідним співставленням мотивів, що виникають в умовах цього світу, саме остання і «розмежовує» різні спрямування внутрішніх тенденцій.

Виникнення нових цінностей, визнання їх мотивами, що спонукають до вчинкових дій, створюють той життєвий шлях, наявність якого і робить людину особистістю. В дослідженні Т.Титаренко це положення розвинуте у дефініції: «Життєвий світ є результатом саморуху, саморозвитку особистості, розгортання особистих цінностей і смислів та структурування відносно до них зовнішньої дійсності» [144;2]. Якщо спробувати схематизувати життєвий план і надати йому особистісної значущості, то своєрідним «лакмусовим папером» буде виступати атрибуція.

Ієрархізуючою детермінантою професійного становлення особистості виступають атрибутивні процеси успіху, відсуваючи адаптивне виживання та роблячи відправним пунктом як творення життя, так і прагнення людини до успіху, в основі якого лежать індивідуальні цінності. Займаючись пошуком розуміння даного феномену, важливо дати відповідь на запитання: «Чи адекватно ми пояснюємо причини, що спонукають нас бути успішними?» Адже соціальна перцепція не обмежується приписуванням якостей, рис та станів (з'ясуванням того, «яка» це людина), а, в першу чергу, неодмінно включає і розуміння причин дій, тобто їх атрибуції.

В ціннісно-орієнтованій перспективі можна репрезентувати розвиток акмеологічних проєкцій буття людини, спрямованих на успіх («Я-успішне»). Хибним вважається вказування цілі напрямку, при цьому не акцентуючи увагу на детермінуючих фактах, сфера дії яких межує між зовнішньою та внутрішньою

атрибуцією діяльності та звернене до ціннісної позиції суб'єкта. Мова йде про атрибуцію успіху, поле якої формується у перерізі індивідуальних цінностей та внутрішньої діяльності у процесі самовизначення. І справді, якщо відійти від визначення Д.О. Леонт'єва про те, що «особистість представляє собою такого роду особливе утворення, що не може бути виведене з адаптивної поведінки» [94], то з огляду самовизначення можна виділити орієнтаційно-сміслову тенденцію розвитку ціннісного пласту свідомості.

Так, наприклад, Ш. Шварц, досліджуючи цінності, дійшов висновку, що існує 10 універсальних ціннісних орієнтирів, властивих людству. Відповідно 10 мотиваційно-згрупованих типів цінностей утворюють інтегровану мотиваційну структуру та тісно пов'язані з іншими утвореннями: такими, як відповідальність, настанови (на успіх чи неуспіх), поведінка, членство у групах та ін. Це влада, досягнення, гедонізм, стимуляція, самостійність, універсалізм, доброта, традиції, конформність, безпека [222-224]. Перебуваючи в динамічних взаємовідносинах, ціннісні типи складають певну структуру (рис. 1.4.).

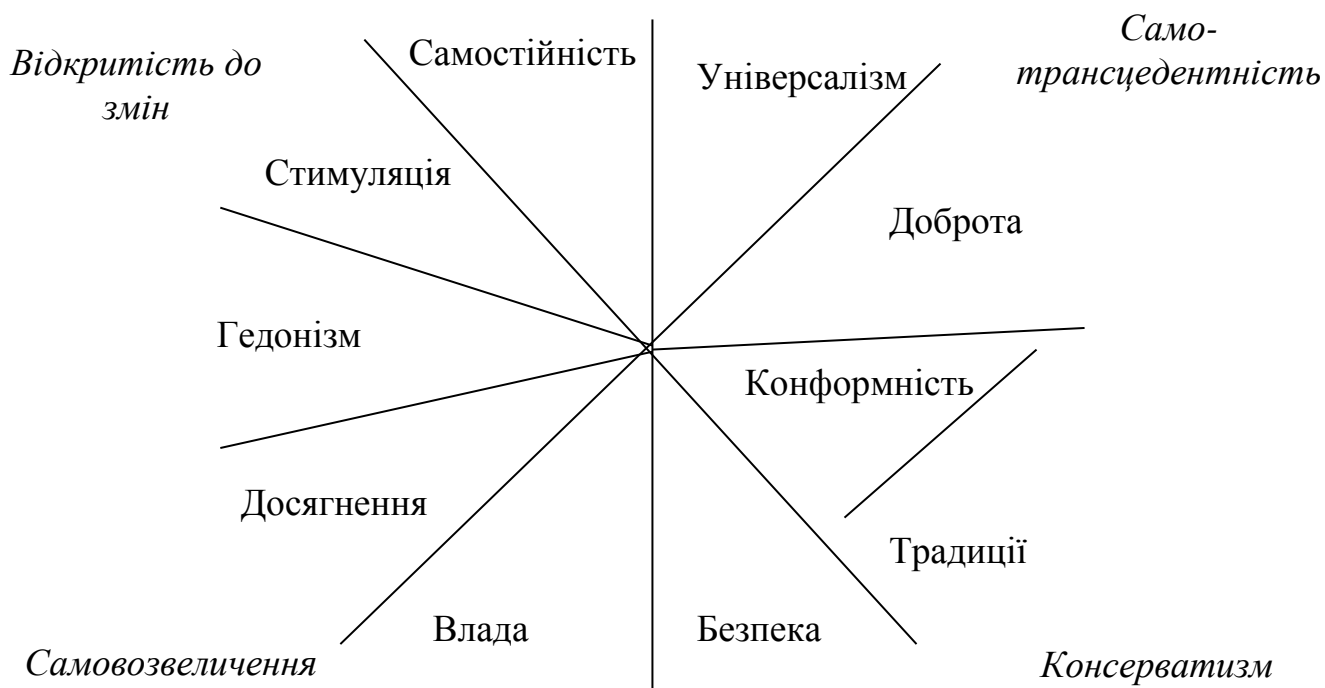


Рис.1.4. Теоретична модель відносин між ціннісно-мотиваційними типами (Ш.Шварца)

Онтогенетичне самоперетворення індивіда у напрямку досягнення ним професійної ідентичності скеровується ціннісно-мотиваційним ядром. Атрибутуючи

успіх у професії, особистість керується широким спектром образів професії, що спонукає її до вибіркової активності, визначення найсприятливішого варіанту, до усвідомленого прийняття максимально важливих цінностей, притаманних професіоналу. На наш погляд, відображені вище 4 групи цінностей найбільш чітко характеризують векторність тенденцій атрибутування особистістю успіху професійного самовизначення.

Психічна активність людини, що стимулює до діяльності, за В.О. Татенко, міститься у вроджених субстанціональних інтуїціях та розвинутих протягом життя суб'єктних механізмах. Серед них особливо важливим для професійного становлення та для формування уявлення про успіх є механізм самовизначення: «Механізм самовизначення є генетично похідним від віртуальної інтуїції («Я обираю, маю намір, вирішую...», – за В.О. Татенко)» і забезпечує її розгортання у вигляді здатності до співвіднесення поставлених цілей, вибраних засобів і ситуації діяння. Вибір оптимального варіанту, при якому очікується досягнення максимально можливого ефекту психологічно виражається у почутті впевненості в успіху і в намірі діяти: «Я впевнений в успіху, приймаю рішення і починаю діяти» [143]. Вивільнення «надактивних» задатків розвитку та задоволення як архетипічних, так і особистісних смислів у процесі професійного самовизначення можна унаочнити у формі наступної схеми (див. рис 1.5.)

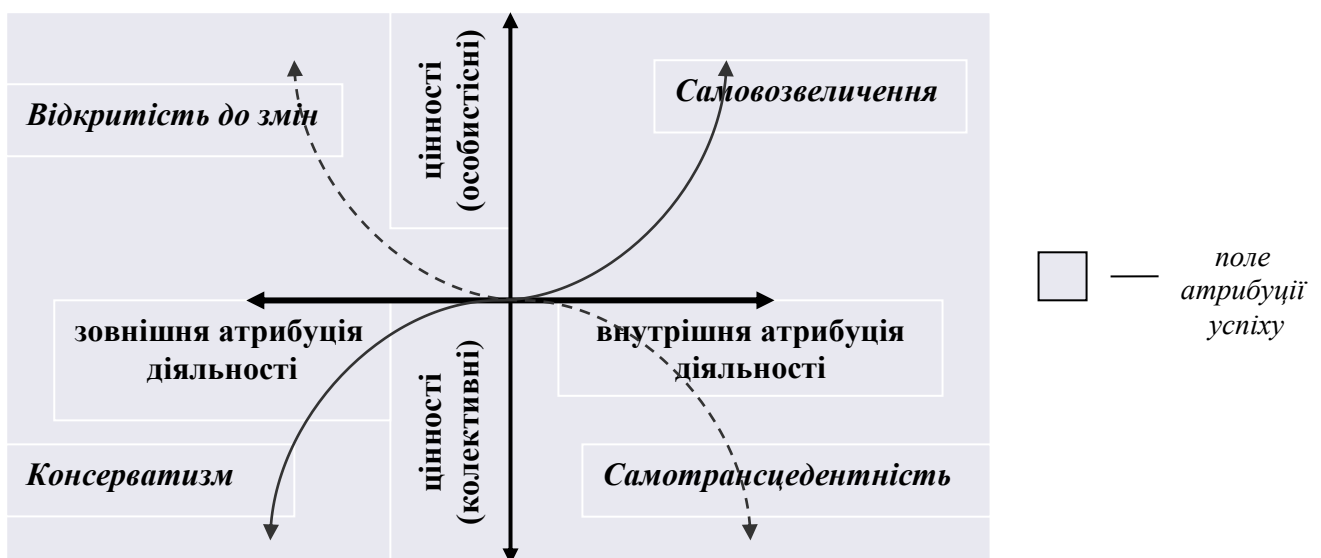


Рис. 1.5. Модель розвитку атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення.

Вісь ординат ОУ (УО) характеризує цінності, які за своєю природою мають безмежний характер: від цінностей, що зумовлені культурно-історичним розвитком людини загалом до цінностей особистості як певного елемента етнічного соціуму. Ця вісь містить потреби й мотиви як першоджерело зародження цінностей.

Оскільки ці цінності становлять фундамент культурного надбання, то вони виступають своєрідним регулятором поведінки членів даного суспільства (але при цьому не ототожнюються з нормами). З розвитком суспільства та його структуруванням, поглиблення духовності людини ускладнювалось, а звідси ціннісне світосприйняття охоплювало усе нові потреби.

За Д.О. Леонтьєвим, онтогенетичне самоперетворення індивіда у напрямку досягнення ним професійної ідентичності скеровується ціннісно-мотиваційним ядром. Атрибуючи успіх у професії, особистість керується широким спектром образів професії, що спонукає її до вибіркової активності, визначення найсприятливішого варіанту, до усвідомленого прийняття максимально важливих цінностей, притаманних професіоналу: «соціальні цінності, безумовно первинні стосовно індивідуально-психологічних ціннісних утворень» [94; 9]. Здійснюючи подальший «рух угору», історично зумовлені смисли перетворюються в особистісні, наповнюючись при цьому ще більшим мотиваційним зарядом. Завдяки процесам інтеріоризації, як механізму соціалізації, відбувається фіксування в культурі соціальних норм і програм. Найбільшого розвитку це вчення дістало у школі Л.С. Виготського [34]. Проте варто зазначити, що в даному випадку поняття соціалізації не обмежується поясненням факту входження особистості у соціум. Процес інтеріоризації/екстеріоризації розглядається як канал обміну цінностями, смислами системи «людина-соціум», що в широкому розумінні має важливе значення для формування особистості.

Вісь індивідуальних цінностей за своїм існуванням є не менш складною та багатогранною, адже вона вміщує у собі елементи недосяжності та зберігає при цьому духовне піднесення. А. Павліченко зазначає, що «цінності є тим елементом структури особистості, котрий характеризує змістовну сторону і її спрямування» [114; 131].

Вісь ординат проектує вроджену тенденцію до цілісного і тому не може сприйматись константною, зафіксованою та незмінною. По обидва боки у «крайніх точках» зберігається поняття над-цінності (над-смислу), цим самим підтверджуючи давньофілософські вчення єдності та гармонії. Цінність, як продукт, виростає з культурно-історичних надбань, доростає до певного роду духовності та приєднується до людських учень. Утворене коло репрезентує розвиток всього найвищого, що є в людському існуванні за своєю суттю.

В.Г. Нестеренко вказує: «Кожен смисл сам по собі є унікальним, бо за ним стоїть неповторність кожної конкретної життєвої ситуації. Але разом з тим є потреба віднайти й такі смисли, які були б відповідні до якихось типових повторюваних ситуацій, а зрештою й таких, які відповідали б загальній ситуації присутності людини у світі. Такі узагальнені смисли (незалежно від ступеня їх узагальненості) і є ніщо інше як цінності» [121].

Вісь ОХ презентує відносно обмежену діяльність людини та атрибуції, пов'язані з цією діяльністю:

- 1) за часом (за тривалістю людського життя);
- 2) за раціонально-логічним чинником як елементом свідомості – інтернально-екстернальним локусом.

Так само як щодо осі ОУ, вісь ОХ здатна змінювати свою полюсність, утворюючи різні за своїми значеннями поля атрибуції (співвідношення: зовнішня атрибуція діяльності до індивідуальних цінностей та навпаки). Тому обидві осі представляють собою швидше багатовимірне поняття, ніж окремі унітарні, біполярні осі виміру і не претендують на константність, а мають розглядатись як один із варіантів руху, процесу самовизначення (зокрема професійного) окремої особистості.

Що ж являє собою так звана «точка відліку»? Точка, коли цінності видозмінюються, коли диспозиційна атрибуція породжує «внутрішній міцелій» для того, щоб у подальшому віднайти реалізацію у зовнішній сфері.

Нуль можна вважати своєрідною точкою біфуркації (Г. Хакен), чи точкою «надситуативної активності» (О.Г. Асмолов), або відліком початку напрямку до

розрядження когнітивної невідповідності (дисонансу) (Л. Фестінгер), або балансу (Ч. Осгуд) та ін. Всі ці зовні не схожі загальнопсихологічні концепції мають на меті довести здатність людини виходити за межі адаптивності та розширяти звичне поле атрибутування [16].

За формулою Д.О. Леонтьєва, «внутрішнє (суб'єкт) діє через зовнішнє і цим самим себе змінює». Це вказує на домінування над-адаптивного характеру діяльності. У С.Л. Рубінштейна знаходимо підтвердження вище наведеної формулі: «Своїми діями я безперервно підриваю, змінюю ситуацію, у якій я перебуваю, а разом з цим безперервно виходжу за рамки самого себе» [121; 334]. Згідно із зазначеним, успіх розглядається нами не стільки кінцевим варіантом діяльності, як процесом, станом; при цьому частина процесу буде знаходитись у майбутньому, прогнозованому стані (особистісна модель успіху).

Досягнення певного професійного статусу в соціумі, а через це отримання доступу до «цінних ресурсів» відбувається саме завдяки атрибуції професійного успіху. На думку В.П. Колкутіної, «як структура, ізоморфна ціннісній системі культури модель успіху і цінність «успіх» (*як форма вираження суми цінностей*) реалізує дві основні функції:

- 1) функцію ідентифікації, котра в більшій мірі має значення для окремо взятого індивіда;
- 2) функцію легітимації соціального порядку, значимого з точки зору соціального цілого» [75; 76].

Процес реалізації першої функції для нас носитиме пріоритетний характер, оскільки саме атрибуція успіху виступає об'єднуючим центром позитивних ідентифікаційних практик особистості. В основі розгортання механізму атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення (рис.1.5.) лежить ідея про те, що кожна особистість є дослідником. Створення чи переформатування власних імпліцитних теорій, приписування якостей та ознак (хороших чи поганих) – все це складає поле атрибуції успіху у майбутніх фахівців, що являє собою афективно-сміслові утворення, взяті на вершині самоусвідомлення у системі «успіх – цінності – індивід».

«Людина у своїй поведінці орієнтується на певні цінності, що існують у суспільстві чи референтній для неї соціальній групі. Ці цінності входять у структуру її переконань у вигляді визначених зразків оцінювання навколишнього світу, які стають основою вибору її власних вчинків» [67; 40]. У цьому контексті постає питання відповідності цінностей і поданої моделі успіху, точніше її стабільності. З одного боку, цінності носять постійний характер, що дозволяє говорити про певне становлення ідентифікації індивіда. Частина дослідників доводить, що «...особистісний радикал не змінюється», а «порушення безперервності розвитку, окремі особистісні зміни, пов'язані з обставинами, мають місце тільки на перший погляд» [162; 15].

Але ми схильні до думки про існування змін довгострокових характеристик людини. Адже індивіди – не окремі монади без вікон, як стверджує давня філософська думка, і з цим згідні й сучасні дослідники (Д. Мерлоу, К. Герген). Кожний індивід, у силу різних обставин, не завжди зберігає константність поведінкових векторів.

Зміни психічного залежать від діалогу, в якому людина перебуває сама із собою. Самодіалог або рефлексія – своєрідна метапсихічна функція, котра спричиняє внутрішньоособистісні зміни та перетворює потреби, бажання до самоствердження в конкретизований образ успішної особистості з професійно важливими якостями. Ця здатність до самопізнання стимулює розвиток і збалансоване оцінювання власних психічних станів та вчинків (С.С. Степанов, В.П. Зінченко), при цьому відбувається й порівняльне оцінювання з бажаним образом [59]. Інструментом одного й іншого оцінювання виступає атрибуція успіху. Ідентичність суб'єкта залежить від того, як відбувається самоінтерпретація, що для нього є цінністю, тобто яке забарвлення має атрибуція.

Показано, що професійна самоідентифікація студентів, минаючи певні етапи становлення в період навчання у ВНЗ, має бути одночасно і визначеною, і гнучкою; підлягати порівнянням, але не розчинятись у них. Тому доцільно припустити, що процес атрибуції особистістю професійного успіху повинен підпадати під вплив таких чинників:

1. Адекватність цілям як співвідношення образу бажаного професійного результату з нормативним зразком (нормативний чи цільовий чинник).
2. Адекватність реальності.
3. Адекватність наявним засобам чи можливостям обраної професії (оцінка на реалізованість).

Згідно з цим, перехід від ідеального уявлення про професіонала до реального буде відбуватись завдяки процесу інтеріоризації. Здійснення вдалих і невдалих дій наповнює атрибуцію діяльності біодинамічною, чуттєвою тканиною, своєю суб'єктивністю.

Атрибуція успіху як результат індивідуалізованої рефлексії залежить ще й від конкретного етапу життєвого шляху. Людина потребує самовизначення і самостановлення свого місця «тут і зараз» у всіх сферах буття: як в інтимно-внутрішньому, так і у професійно-соціумному. Саме тому розуміння особистісного успіху нерідко ототожнюється чи тісно переплітається з розумінням успіху у професії. Успіх – динамічний згусток – формується та видозмінюється разом з самою особистістю. І саме формування уявлення, атрибуції про власне Я-успішне як кінцевий продукт ціннісних орієнтирів виступає могутнім каталізатором професійного самовизначення.

В цьому процесі, як вже зазначалось, атрибуція успіху посідає місце універсального психологічного механізму формування моделі успіху, залишаючись поряд із цим психічним агентом саморозвитку та важливим індикатором професійної зрілості.

Потреба в самоатрибуції та атрибуції інших властива людині завжди, але під час виконання певних дій її функціональна роль виявляється гостріше. А. Налчаджян, зокрема, окреслює найголовніші функції атрибуції, серед яких можна виділити пріоритетні, з огляду досліджуваної ситуації професійного успіху:

- 1) пояснити причинність тих чи інших виконаних/виконуваних дій, ситуацій для себе і для соціуму (процес раціоналізації, самопізнання);
- 2) визначити складність вирішення тієї соціально-психологічної задачі, що стоїть перед особистістю;

3) вказати на залежність від інших людей у тих випадках, коли вирішуються певні задачі;

4) спосіб узгодити (співставити) різні точки зору (у середині «внутрішньої дискусії»).

Якщо вдатись до більш конкретизованої структури атрибуції успіху, то можна деталізувати її на зовнішню та внутрішню. Такий поділ є досить важливим у плані детермінаційних зв'язків та пов'язаний з етапом постатрибутування. Залежно від того, кому індивід приписує свій успіх (чи неуспіх) – зовнішнім факторам або внутрішнім – залежатиме подальша успішність його діяльності.

Враховуючи специфіку атрибуції успіху, можна навести ще один варіант поділу: виходячи з того, що Я-реальне буде атрибутувати Я-успішне, як індивіда зі схожими властивостями, але вже з певним набором нових. Відносно цього поділу, котрі відбуваються у змодельованій (прогнозованій) ситуації, також будуть піддаватись атрибуції. «Усі атрибуції індивіда P_1 відносно P_2 та його поведінки можна розділити на:

1. (само-) атрибуції мотивів (основ) поведінки;
2. (само-) атрибуції причин поведінки та її результатів» [110; 131].

З наведеного поділу стає зрозумілим, що атрибуція успіху «умовно» розташовується між роллю людини як активного спостерігача та як суб'єкта діяльності, спрямованого на самоідентифікацію. Проте структура та чинники виникнення атрибуції професійного успіху у студентів будуть залежати не лише від абсолютної успішності (неуспішності), а ще й від ряду інших факторів, таких як: а) рівень домагань особистості; б) соціальне порівняння у вузькому (студентський колектив) та в широкому аспектах (соціум); в) поведінковий інструментарій досягнення успіху; г) мотивація досягнення професіоналізму в обраній професії; д) концептуальний зміст поняття успіх та ін. Останній, на нашу думку, є найбільш важливим чинником формування атрибуції успіху.

Як вже вище зауважувалось, концепт «успіх» зосереджує у собі весь ціннісно-смісловий світ людини, тому особистісні досягнення будуть супроводжуватись відповідним рівнем «ситуативного самоусвідомлення» (self-awareness) (С. Дювал,

Р. Виклунд, Х. Хекхаузен): «Даний фактор є головним серед тих, які спричиняють вплив на характер і динаміку атрибуцій, оскільки посилення самоусвідомлення створює подібний вплив незалежно від того, що очікує індивід: успіх чи невдачу» [151; 101]. Ці та ряд інших досліджень доводять наступну асиметрію атрибуції успіху: успіх приписується власним якостям, а неуспіх – ситуативним факторам.

Спираючись на низку досліджень самоатрибуції успіху Б. Вайнера, можна зауважити наступне: «стійкий» тип особистості мотивує успіх через рівень здібностей та прикладених зусиль, супроводжуючись при цьому високим рівнем ситуативного самоусвідомлення, а відтак інтенсивністю почуттів, що переживаються. «Нестійкий» тип особистості пояснює успіх через рівень везіння та складність поставлених завдань при досить низькому рівні самоусвідомлення та слабкій інтенсивності почуттів [238].

Отже, можемо зробити такі підсумкові узагальнення:

1. Атрибуція успіху містить у собі змістовний, ціннісний та оціночний компоненти, які знаходяться у єдиному функціонально-смысловому просторі та постають при цьому основними структурними компонентами процесу самовизначення.

2. Атрибуція презентує відповідні способи усвідомлення, закріплення та трансляції екзистенціальних ситуацій, що носять характер духовного освоєння смислів як невід'ємної частки колективного чи особистісного досвіду.

3. Атрибуція успіху має таку структуру, основу якої складає пересічення смислів, прототипів та цінностей, що породжуються високим рівнем самоусвідомлення.

Висновки до розділу 1.

У розділі висвітлено результати аналізу проблеми атрибуції успіху у вітчизняній та зарубіжній літературі, проаналізовані основні наукові підходи дослідження.

Здійснений у розділі теоретичний аналіз дозволив встановити, що атрибуція успіху є інтегральним поняттям, яке пояснює вибір ціннісних орієнтацій та обрану

поведінкову стратегію в рамках уявлення про зумовлену (наперед визначену) і незумовлену (невизначену) долю; показано, що, з огляду професійного самовизначення, атрибуція успіху надає суб'єкту можливість орієнтуватися у світі професій з метою реалізації особистісних потенцій у діяльності, а також входження в професійну спільноту.

Узагальнено та систематизовано основні дослідницькі моделі щодо уявлення про успіх, а саме: модель конфлікту (З. Фрейд, К. Юнг, Е. Берн та ін.); модель самореалізації (А. Адлер, А. Маслоу, Ф. Перлз та ін.); модель узгодження (Дж. Келлі, Б. Скіннер та ін.).

Зазначено, що визначення базових психологічних особливостей атрибуції успіху є необхідною передумовою становлення й розвитку здатності людини до професійного самовизначення. Останнє забезпечує усвідомлення особистістю своєї статусно-рольової значимості: подальше набуття досвіду та формування більш віддалених цілей.

У розділі здійснено систематизацію сучасних підходів до проблеми вивчення психологічних особливостей атрибуції успіху, що дозволяє констатувати наявність у психологічній літературі двох концептуальних підходів: внутрішнього (суб'єктивно-ціннісного) та зовнішнього (об'єктивно-поведінкового). У першому – предметом уваги є цінності, смисложиттєві орієнтири, археоконцепції, тобто аксіопсихологічне ядро успішності. У другому – периферія ядра атрибуції успіху, або мотиваційні, поведінкові конструкти, інструментальні цінності, типологія вибору (того чи іншого в повсякденному житті), гедоністичні орієнтири.

Результати теоретичного аналізу підтверджують, що успіх необхідно розглядати як сукупність дії чинників, породжених у мікро- (внутрішні мотиваційно-поведінкові компоненти), меза- (соціальне середовище) та макросистемах (етнічна належність, колективні ціннісні структури) розвитку особистості.

З'ясовано, що психологічні особливості атрибуції необхідно вивчати в контексті цілісної стратегії дослідження успіху, з урахуванням переходу від моносистемного бачення дійсності до полісистемного знання. Обґрунтовано, що

«автономність» вивчення атрибуції не дає на сьогодні можливості глибокого розуміння проблеми успішності особистості, а лише призводить до бінарних опозиційних схем, на зразок «соціальні потреби – біологічні потреби», «індивідуальні цінності – колективні традиції» тощо. Атрибуція успіху не завжди є показником стабільності та статичності, а швидше навпаки – це певні взаємовідносини з оточуючим середовищем, що діють у визначеному ритмі у вказаний період часу.

Наголошується, що для того, щоб зрозуміти людину, необхідно зрозуміти середовище, в якому вона знаходиться (Дж. Боулбі, Г. Ньюфелд, С. Герхард). Розгляд феномену успіху в психології охоплює різні площини перебігу атрибутивних процесів. Атрибуція успіху розглядається, зокрема, в ракурсі вивчення наступних психологічних явищ: приписування успіху зовнішнім обставинам чи внутрішнім здібностям (Л. Росс, Р. Нісбетт, М. Хьюстоун та ін.), локалізація відповідальності як фактор соціальної поведінки (Ф. Хайдер, А. Налчаджян, Ф.Е. Василюк, та ін.), мотив до успіху чи мотив до уникнення невдач (К. Хекхаузен, Е. Дессі та ін.), міжособистісні стосунки (Р. Блай, Г. Ньюфелд, Г. Мате та ін.), цінність як орієнтир та як догма в соціально-психологічному просторі особистості (Ш. Шварц, М. Рокіч, Г.М. Андреева та ін.).

Отже, у процесі теоретичного аналізу доведено, що: 1) успіх – це структурна і функціональна єдність, яка орієнтована на досягнення визначених цінностей; 2) цілісне розуміння феномену успіху визначає заміну статичної перспективи динамічною, де виділення типів успішної ідентичності замінюється на аналіз стадій єдиного процесу формування Я-успішного.

Здійснений аналіз зазначених вище поглядів на проблему успіху в сфері професійної діяльності дав змогу розробити концептуальну модель розвитку атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення. Дана модель охоплює показники «вчинкового» типу світосприйняття особистості та ціннісні конструкти, що вміщують у собі як статичні нормативні ідеали, так і варіативні індивідуальні пріоритети.

У даній моделі закладено розуміння атрибуції успіху як афективно-смыслового утворення, що є вершиною самоусвідомлення в просторі «доля-цінності-успіх-особистість». Отже, розроблена модель складається із трьох блоків із відповідними психологічними характеристиками, а саме: 1) атрибуція слугує показником життєвої позиції людини щодо ключових екзистенційних даностей – свободи, відповідальності, спільності та єдності, передача відповідальності, залежності, самотності, а відтак, досягнення успіху знаходиться у площині зумовленої і незумовленої долі; 2) атрибуція успіху є мірилом засвоєння культуральних взірців того соціального простору, в якому формується («соціалізується») професійна ідентичність; 3) атрибуція успіху містить у собі одночасно змістовний, ціннісний та оціночний компоненти, які перебувають у тісному функціональному зв'язку та слугують основними показниками виміру процесу самовизначення.

Основні положення розділу висвітлено в наступних публікаціях:

1. Голянич Л.М. Ціннісний зміст атрибуції успіху в процесі професійної самоідентифікації особистості / Л.М.Голянич // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – Випуск 6. – Част.1. – С.95-104.

2. Балецька Л.М. Відповідальність як індикатор формування успішної ідентичності / Л.М. Балецька // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – Випуск 12.– С.49-60.

3. Балецкая Л.Н. Атрибуция успеха в системе ключевых категорий современной психологии / Л.Н. Балецкая // Вестник Нижневартковского государственного университета. Серия «Психологические и педагогические науки». – Нижневартовск: Изд-во Нижневартковского государственного университета, 2013. – Выпуск 4. – С.67-74.

4. Балецька Л.М. Деякі аспекти у вивченні феномену успіх / Л.М. Балецька // II Міжнародна науково-практична конференція «Генеза буття особистості» (19-20 грудня 2011 року). – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2011. – Том I. – С.106-109.

5. Балецька Л.М. Парадигма атрибуції успіху в соціокультурному вимірі / Л.М. Балецька // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин: Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції (Київ-Кам'янець-Подільський, 22 – 23 травня 2012 р.) / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: «Медобори-2006», 2012. – С.63-65.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АТРИБУЦІЇ УСПІХУ У СТУДЕНТІВ

2.1 Організація та методика дослідження

Теоретичне обґрунтування ключових положень нашої роботи, зміст яких викладено в першому розділі, визначили стратегію подальшого емпіричного дослідження особливостей прояву феномену «успіх»; ціннісного співвідношення реального та ідеального світосприйняття залежно від інтернальної/екстернальної настанови тих суб'єктивно зумовлених перешкод, що (гіпотетично) можуть бути пов'язані з труднощами професійної самореалізації майбутніх фахівців.

Розроблена програма емпіричного дослідження атрибутів успіху професійного самовизначення складається з двох етапів: методичного та процедурного. Методичний розділ присвячено аналізу наявних психодіагностичних інструментів дослідження мотиваційно-поведінкової причинності уявлення про себе як успішного/неуспішного, вивчення її трьохкомпонентного (мікро-, мезо- і макрорівні) ціннісного підґрунтя.

Зі свого боку, процедурний етап складався з двох серій досліджень: під час першої проведено емпіричне дослідження з використанням низки дібраних методик дослідження атрибутів успіху та здійснено аналіз отриманих даних. У другій серії з метою виявлення найбільш інформативніших показників проведено факторний аналіз, проаналізовано та проінтерпретовано одержані результати.

Вище зазначалось, що методологічною основою даного дослідження розуміння феномену успіху у процесі професійного самовизначення майбутніх фахівців слугував принцип цілісності; внутрішньої та зовнішньої детермінації розвитку особистості. Підбір релевантного та ефективного методичного інструментарію дослідження був важливим завданням, особливо, з огляду на те, що навіть при великій кількості вимірювальних конструктів проблемою на сьогодні є недостатньо ефективного узгодження методик, призначених для комплексного

розв'язання проблеми атрибуції успіху, зокрема в процесі професійного самовизначення майбутніх фахівців.

З одного боку, частина діагностичних інструментів фіксує успішність (неуспішність) лише в певний відрізок часу, нехтуючи попереднім досвідом особистості й не передбачаючи можливість майбутніх змін. А з іншого боку – низка формалізованих опитувальників характеризує лише окрему ділянку «життєвого світу» людини, пов'язану зі сприйняттям себе і своїх дій. «Вибудовуючи власний психологічний простір, ми включаємо в нього значущих людей, створюємо близькі й більш віддалені кола спілкування... Немає в нашому життєвому просторі нічого випадкового, незначущого. Кожна людина по своєму впливає, певним чином видозмінюючи наш кут зору на все, що відбувається в житті, детермінуючи наші вчинки» [144; 81]. Саме тому ми надали перевагу комплексному підходу до дослідження нашого предмету з тим, щоб якомога ефективніше здійснити добір відповідних методик, спроможних фіксувати мікрорівень – мезорівень – макрорівень атрибуції успіху.

Як зазначалося вище, усвідомлення особистістю своєї успішності (в широкому розумінні) та своїх реальних цінностей відбувається упродовж усього її життя, а якщо до того ж врахувати швидкоплинність психічного, стає зрозумілою певна «часова дилема»: чи можна задовольнити потреби й бажання не тільки матеріального, а й вищого рівня тут і тепер; чи всі наші бажання, що виникають спонтанно, приводять до смислотворчого успіху в майбутньому?

Як зауважує О.Г. Асмолов «Якщо протягом деяких століть дослідники знову і знову піднімають одне й те ж запитання і не можуть перейти до його вирішення, то варто засумніватись, чи правильно поставлене саме запитання, чи не потребує воно переформулювання» [17; 164]. Виходячи з цього, на нашу думку, важливою для розв'язання поставленої проблеми є відмова від формальної практики типологізації та заміна статичної перспективи динамічною. Звідси, замість встановлення типології успішної особистості (на основі атрибутивного підходу, де певний рівень відповідальності, ініціативності буде корелювати з успішністю) варто говорити про стадії єдиного процесу формування Я-успішного.

Відповідно, соціальні настановлення і поведінка особистості розуміються не як ригідні форми, фіксовані, задані належністю до тих чи інших культуральних норм, а як пластичні, гнучкі компоненти певного окресленого етапу формування особистості, що самореалізується.

Цілісне розуміння особистості дозволяє розглядати успіх як єдиний феномен, багатогранний у своїх проявах, що складається з наступних показників:

- 1) відповідальнісного вибору як «мірила якості» успіху;
- 2) постановки мети та поетапне прямування до неї;
- 3) ціннісної насиченості процесу реалізації життєвих потреб.

Виходячи з вищесказаного, можна представити наступну концептуальну модель дослідження Я-успішного (див рис. 2.1.):

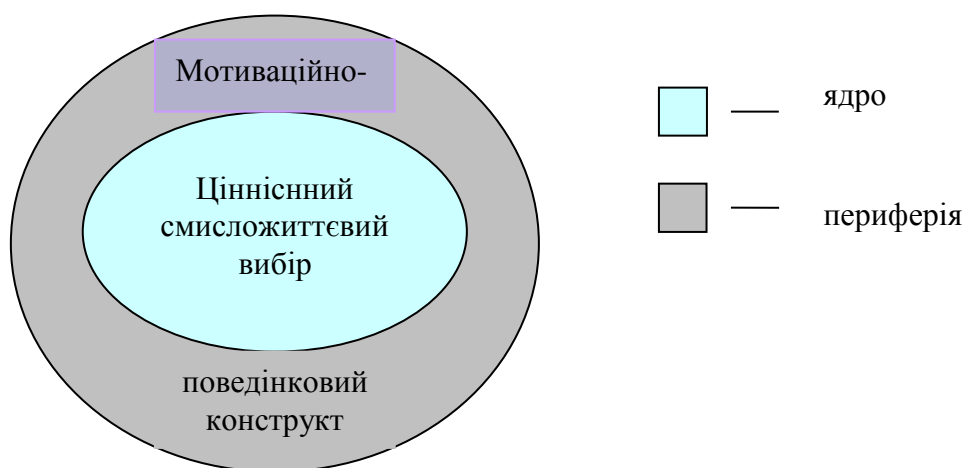


Рис. 2.1. Концептуальна модель дослідження Я-успішного.

Згідно із поданою моделлю методичний інструментарій можна умовно розділити на дві групи: I – методики дослідження ядра Я-успішного (цінності, інтернальна/екстернальна спрямованість); II – методики дослідження, що передбачають вивчення безпосередньо поведінкового процесу, або шляху чи способів, якими особистість досягає поставленої мети (компоненти мотиваційної структури, здібності як інструментарій та ін.)

Варто зауважити, що вертикальна змінна – так звана динамічна структура успіху – враховує показники успіху (як індивідуальні, так і традиційні, історичні),

які дозволяють проаналізувати розвиток Я-успішного в часі та у взаємозалежностях рівнів життєвого світу.

Зазначається, що професійний успіх – це певні маркери як для теоретичної, так і для життєвої психології, за якими можна простежити успішність людини у професії. Дослідники феномену атрибуції (Ф.Хайдер, Г.Келлі, Б.Вайнер,) виділяють, зокрема, наступні такі показники:

- 1) наполегливість,
- 2) інтернальність/екстернальність,
- 3) вибір адекватних задач,
- 4) енергійність, ініціативність у роботі [72, 202, 235].

Отже, як вже зазначалось вище, концептуальна модель успіху може бути побудована на сукупності уявлень К. Левіна, У. Бронфенбреннера, Л.С. Виготського, К. О. Абульханової-Славської, С.Д. Максименка, М.В. Савчина, Т.Д. Щербан, що в подальшому дозволить відповісти як на практичні питання щодо феномену «успішного професійного життя», так і на зміст поняття «смыслотворчого успіху».

Отже, у доборі методик емпіричної частини дослідження ми врахували наявну множину психологічних показників атрибуції успіху, що гіпотетично впливають на становлення професійного самовизначення, у складі яких важливе значення мають наступні рівні:

- макрорівень – самоатрибуція професійно важливих здібностей, можливостей, якостей, що спричиняє вплив на рівень домагань, ініціативність, наполегливість у діяльності;

- мезарівень – атрибуція здібностей особистості в аспекті міжособистісних відносин. Індикаторами мезарівня постають інтернальність/екстернальність досягнень та певні інструментальні набори досягнення поставлених цілей;

- макрорівень – атрибуція ціннісного значення обраної професії у процесі самостановлення, котру можна простежити саме через палітру нормативних ідеалів та індивідуальних пріоритетів, зафіксованих у моделі «Я-успішного» (див. рис. 2.2.).

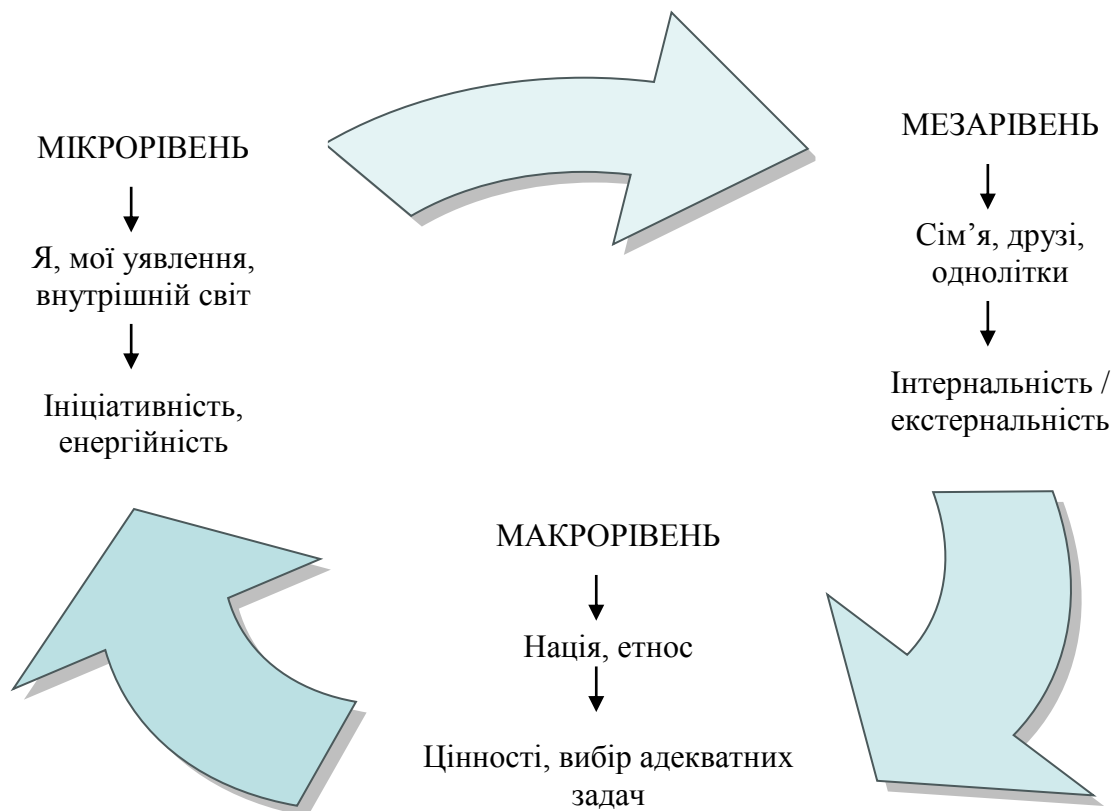


Рис 2.2. Психологічні детермінанти атрибуції успіху професійного самовизначення.

Отже, конкретний зміст та програма реалізації емпіричного дослідження склалися з наступних методичних процедур:

1. Вільний асоціативний тест.

З метою визначення критеріїв успіху професійного самовизначення було запропоновано відповідним фахівцям, які виконували в даному випадку функцію експертів (зі стажем не менше 5 років у відповідній професійній сфері), відповісти на запитання: «Скажіть, будь ласка, якими властивостями має володіти фахівець для досягнення високого професіоналізму в обраній професії. Кожну властивість (показник) оцініть, будь ласка, від 1 до 10 балів, де 1 бал присвоюється найменш значущій, а 10 балів – найбільш значущій якості».

Відбір експертів в експертну групу здійснювався за методом самооцінки на основі суб'єктивного підходу. Критеріями відбору слугували наступні чинники: 1) самооцінка компетентності; 2) використання формальних показників (посада, стаж,

практична діяльність); 3) оптимальність в поєднанні вузької спеціалізації та загального кругозору експерта; 4) оптимальне поєднання індивідуальних якостей експерта (наукових і практичних напрацювань; здібність до аналізу і синтезу; гнучкість мислення; об'єктивне оцінювання проблеми та ін.). Загальна кількість вибірки експертів становила 40 осіб, з числа яких в експертну групу ввійшли 19 осіб. А саме: 6 експертів-психологів, 6 експертів-працівників сфери менеджменту та 7 експертів-технологів.

У якості критеріїв оцінки відповідей ми спирались на класифікацію, запропоновану В.Д. Брагіною [29]:

1. Знання (професійно важливий рівень та набір відповідних знань).
2. Загальнохарактерологічні якості, що притаманні людям будь-якої професії.
3. Загальний стан здоров'я та фізичного розвитку.
4. Зовнішні «атрибути» професійно успішної особистості.
5. Організаційні властивості щодо власної діяльності.
6. Морально-ціннісні якості.
7. Спеціальні якості, що більше чи менше притаманні окремим професіям.

Отримані дані були поділені на дві групи відповідей: зовнішня атрибуція професійно важливих якостей та внутрішня атрибуція професійно важливих якостей. Стосовно кожного окремого показника був визначений відповідний ранг.

Так, до прикладу, експертом-психологом було визначено наступні професійно важливі якості, що сприяють успішному самовизначенню в обраній сфері: компетентність (10 балів), теоретичні знання з основ психології (9 балів), емпатійність (8 балів), доброта (7 балів), любов до обраної професії (6 балів), збалансованість всіх сфер життя особистості (без «застрягання» в діяльності) (5 балів), вміння діяти відповідально (4 бали), вміння знайти підхід до кожного (3 бали), наявність високооплачуваного місця роботи (2 бали), вміння ставити перед собою нові та складніші цілі (1 бал).

З'ясувалося, що всі дібрані методики (методика дослідження цінностей особистості Ш. Шварца або «Basic Human Values» Shalom H. Schwartz (в адаптації В.М. Карандашова); методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК)

(Є.Ф. Бажин, Є. Голінкіна, О. Еткінд); Вісбаденський опитувальник (Н. Пезешкіан та Х. Дайденабах); методика «Діагностика міжособистісних відносин» (ДМВ) Т. Лірі (в адаптації Л.М. Собчик); методика визначення рівня домагань В. Гербачевського та інші) містять у собі шкали, які корелюють з експертними відповідями на статистичному рівні значущості.

На підставі літературних джерел та встановлених експертами балів нами було виділено 67 показників, які в подальшому були піддані процедурі факторного аналізу. В результаті факторизації одержані показники, що мають найбільш факторні навантаження, а, отже, є найбільш інформативними.

Для процедури факторизації застосовано програмне забезпечення SPSS версії 15.0. У результаті з 67 початкових показників виявилось 39, факторні навантаження яких були більші за 0,4 (див. додаток):

- Із (0,528), Ін (0,405), Іс, Іп (0,428), Ім (0,401), Іх (0,512) (методика РСК);
- VI октант (0,423), VII октант (0,416), I(i) октант (0,668), II(i) октант (0,713), III(i) октант (0,741), IV(i) октант (0,617), V(i) октант (0,653), VI(i) октант (0,659), VII(i) октант (0,552), VIII(i) октант (0,530) (методика ДМВ);
- «Конформність» (0,499), «Доброта» (0,402), «Самостійність» (0,437), «Стимуляція» (0,544), «Досягнення» (0,503), «Безпека» (0,658) (шкали значень нормативних цінностей за методикою Ш.Шварца);
- «Мотив уникнення» (0,572), «Мотив самоповаги» (0,529), «Значимість результатів» (0,483) «Складність завдання» (0,423), «Оцінка свого потенціалу» (0,501), «Закономірність результатів» (0,406) (методика визначення рівня домагань В.Гербачевського);
- «Акуратність» (0,400), «Охайність» (0,562), «Пунктуальність» (0,580), «Ввічливість» (0,492), «Чесність/прямота» (0,410), «Старанність/діяльність» (0,593), «Бережливість» (0,491), «Послух» (0,420), «Терпіння» (0,505), «Довіра» (0,506), «Діяльність» (0,606) (Вісбаденський опитувальник Н.Пезешкіана).

Наведена вище множина показників експертів була класифікована нами, відповідно, за такими ознаками (табл. 2.1.):

Професійно-важливі показники за оцінками експертів.

1. Знання	Знання з загально розвивальних дисциплін (філософія, логіка, культурологія)
	Знання сучасних технологій передачі інформації
	Знання точних дисциплін (фізика, органічна хімія)
	Знання іноземної мови
	Теоретичне професійне підвищення кваліфікації
	Високі теоретичні знання з вузькопрофільних дисциплін, що визначають тип спеціалізації
	Дотримання вимог, що ставляться у процесі виконуваної роботи
2. Загально-характерологічні якості	Високі досягнення, порівняно з іншими особистостями, в даній професії
	Вміння брати відповідальність за виконану роботу
	Прагнення покращувати свій професійний рівень
	Самостійність
	Ввічливість
	Вміння розуміти інших (емпатійність)
	Старанне ставлення до виконуваної роботи
	Довірлива співпраця в колективі
	Добре розвинене аналітичне мислення
	Керування певним набором важливих професійних правил
	Бережливість, економність
Відчуття задоволення від обраної професії	
3. Загальний стан здоров'я та фізичного розвитку	Вміння цінувати час для відпочинку
	Вміння відновлювати фізичні сили за короткий проміжок часу
	Раціональне здорове харчування
	Заняття активним видом спорту
	Фізична витривалість
	Підтримка фізично-привабливої форми тіла

4. Зовнішні «атрибути» професійно успішної ідентичності	Лідерська поведінка
	Відповідний статус в суспільстві, що дає впливові можливості
	Акуратність
	Охайність робочого місця (кабінету)
	Наявність сім'ї
	Матеріальні атрибути успіху в професії (висока заробітня плата, автомобіль та ін.)
	Привітне усміхнене обличчя
	Наявність стильних аксесуарів (окуляри, прикраси, канцелярські приладдя)
	Харизматичність
	Підримка та визнання колег
	Наявність індивідуального стилю в одязі
5. Організаційні властивості щодо власної діяльності	Дотримання встановленого розпорядку дня, вміння організувати робочий час
	Вміння вчитись у підлеглих та у керівництва
	Вміння працювати в колективі
	Підпорядкування
	Оперативне прийняття рішення
	Зібраність
	Адекватна оцінка свого потенціалу та реальних можливостей
	Вміння передбачати та уникати негативні ситуації, що у подальшому можуть призвести до конфліктності, кризи в професійному розвитку
6. Морально-ціннісні якості	Пунктуальність
	Комунікбельність
	Відчуття важливості виконуваної роботи
	Професійна витримка
	Встановлення контакту з людьми
	Альтруїстичні якості
	Чесність
	Щирість
	Прагнення приносити суспільну користь та розвивати соціум через професійні досягнення
Екологічне усвідомлення результатів своєї діяльності	

7. Спеціальні якості (притаманні окремим професіям в більшій чи меншій мірі)	Важливість виконуваної роботи
	Ораторські здібності
	Досягнення безпеки через діяльність
	Прагнення новизни діяльності
	Вміння знаходити підхід до кожного
	Достойна самооцінка власних здібностей та потенціалу

Характер співвідношення поданих вище показників з теоретичною моделлю атрибуції успіху в процесі професійного самовизначення особистості подано на рис. 2.3., де визначені групи професійно важливих якостей особистості були узагальнені залежно від векторів «Інтернальність/екстернальність» та «Цінності індивідуальні/колективні»

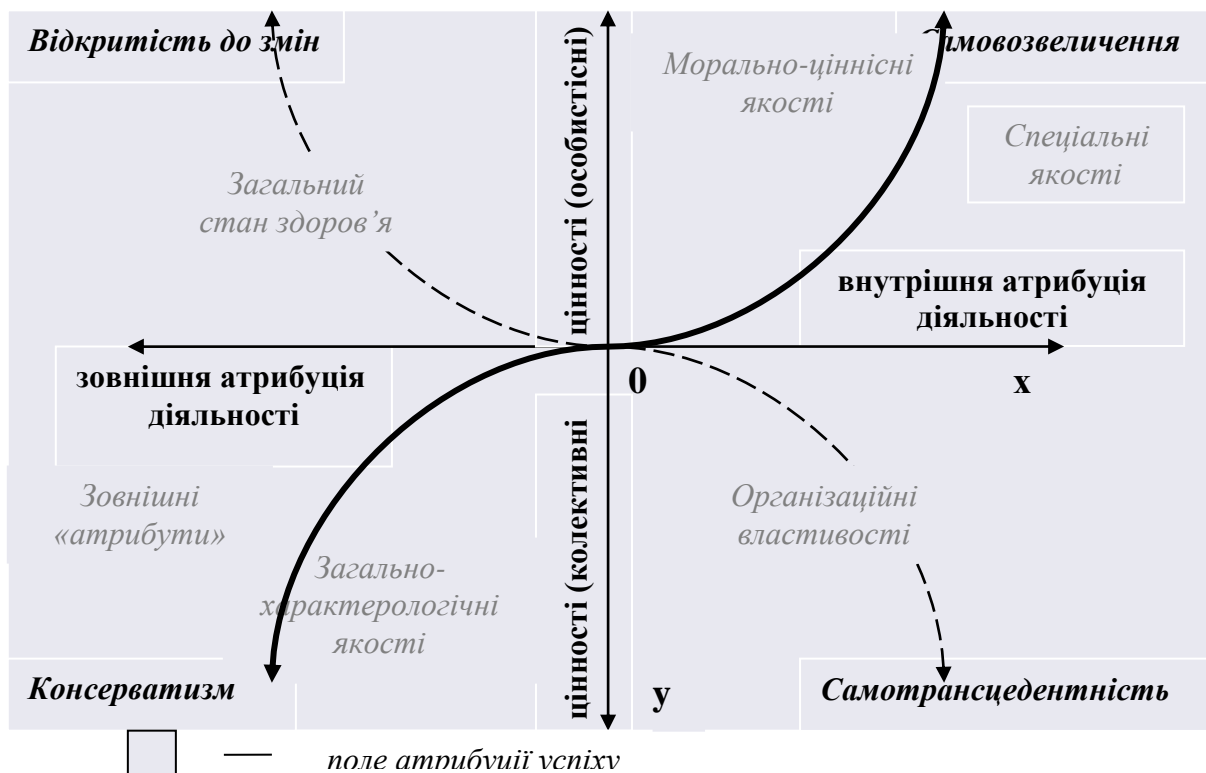


Рис. 2.3. Модель розвитку атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення.

Отже, на підставі отриманих результатів факторного аналізу, а також низки показників, що традиційно використовуються у практиці професійної психодіагностики, були обрані наступні методичні засоби:

1) «Методика дослідження цінностей особистості» Ш. Шварца або «Basic Human Values» Shalom H. Schwartz (в адаптації Карандашова В.М.);

2) «Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК)» (Є. Бажин, Є. Голінкіна, О. Еткінд)

3) «Вісбаденський опитувальник» (Н. Пезешкіан та Х. Дайденабах);

4) Методика «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі (в адаптації Л.Н. Собчик);

5) «Методика визначення рівня домагань» В. Гербачевського.

Загальна схема організації емпіричного дослідження, відповідно до визначених вище рівнів, подана на рисунку 2.4.

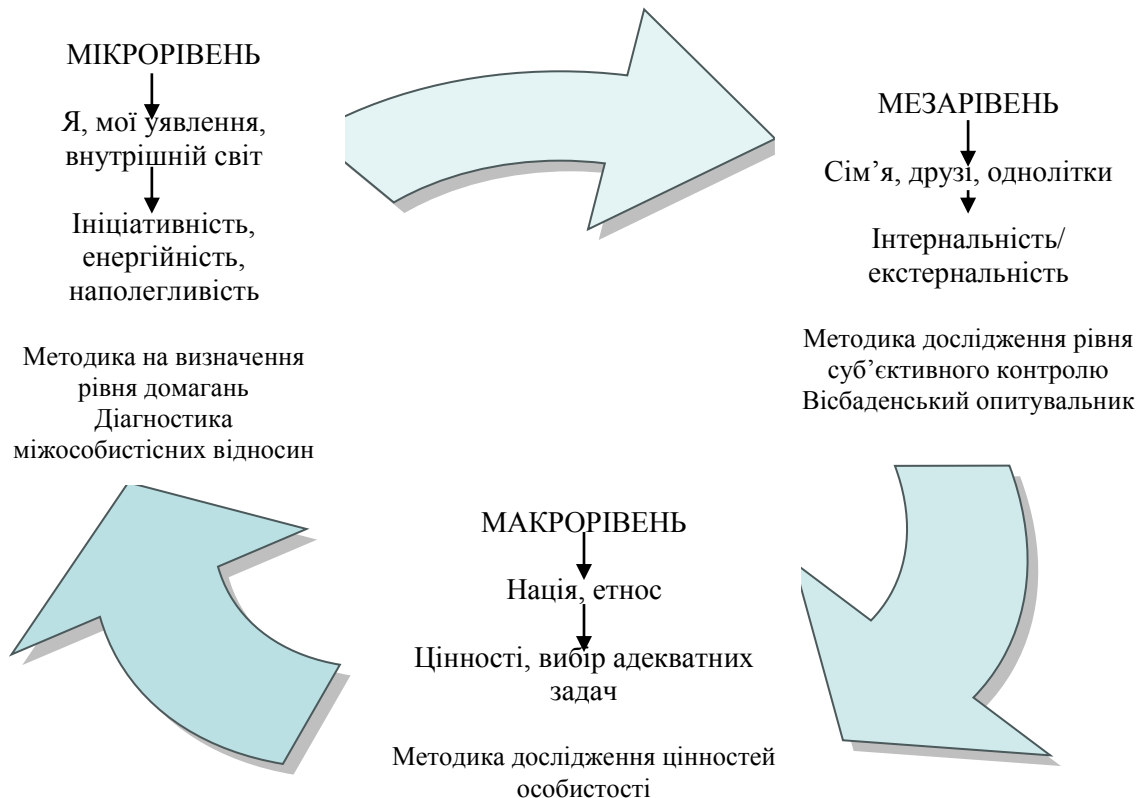


Рис. 2.4. Методична організація дослідження

Зазначені методики було використано у процесі пілотажного дослідження з метою визначення особливостей атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення студентів трьох спеціальностей.

Загалом вибірку пілотажного дослідження склали 300 студентів Мукачівського державного університету, серед яких:

- 60 студентів спеціальності «Практична психологія» гуманітарного факультету (30 осіб 1-го курсу та 30 осіб 5-го курсу);

- 120 студентів спеціальності «Менеджмент» та «Фінанси і кредит» економічного факультету (60 осіб 1-го курсу та 60 осіб 5-го курсу);

•120 студентів спеціальності «Технологія та конструювання виробів з шкіри» «Технологія та конструювання швейних виробів» технологічного факультету (60 осіб 1-го курсу та 60 осіб 5-го курсу).

1. «Методика дослідження цінностей особистості» Ш. Шварца. («Basic Human Values» Shalom H. Schwartz).

Як зазначалось вище, розроблена Ш. Шварцом методика вивчення індивідуальних цінностей дозволяє визначити рангову значущість індивідуальних смислів і, на цій підставі, похідні базові ознаки цінностей, що складають атрибуцію успіху:

1) суб'єктивність (окраса емоційним, чуттєвим фоном конкретної особистості);

2) процесуальність і завершеність (віднесення приписуваних ознак як до мети, так і до самого процесу);

3) трансцендентність (проникливість спільних ознак на всі сфери життєдіяльності);

4) зразковість (стандартизованість одних атрибутів відносно інших);

5) ієрархічність (підпорядкування одних атрибутів іншим).

Дослідження цінностей може відбуватись двома шляхами – шляхом вивчення продуктів діяльності (переважно творчих продуктів) або шляхом прямого опитування досліджуваних щодо конкретних ціннісних орієнтирів (М. Рокіч) з подальшим рангуванням отриманих відповідей [223]. При другому варіанті – шляхом встановлення загального ставлення особистості до процедури ранжування (наявність крайніх точок екстремумів), визначається еквівалентність сенсів – розуміння значення цінності та ставлення до неї у конкретній культурі.

10 мотиваційно-згрупованих типів цінностей утворюють інтегровану мотиваційну структуру та тісно пов'язані з іншими змінними: такими, як відповідальність, установки (на успіх чи неуспіх), поведінка, членство у групах та ін. Характеристика виокремлених 10 типів цінностей за методикою Ш. Шварца подається нижче:

1.Влада (Power) — можливість домінувати над іншими членами спільноти та над ресурсами, соціальний статус. В основі стоїть дуальна пара «домінування – підпорядкування», що забезпечує функціонування будь-якого соціального інституту та міжособистісних відносин. Успішність у реалізації такої цінності буде полягати у досягненні соціального статусу, престижу, контролю чи домінуванню над людьми та матеріальними й нематеріальними засобами (авторитет, соціальна влада, матеріальна вигода).

2.Досягнення (Achievement). Успішність визначається через відповідність соціальним стандартам. Так звана «соціальна компетентність» обов'язково має підтримуватись соціальним визнанням.

3.Гедонізм (Hedonism). Це певне прагнення людини до насолоди, чуттєвого задоволення життям.

4.Стимуляція (Stimulation). Мотиваційна ціль даної цінності – досягати різноманіття у глибоких переживаннях, прагнення новизни для того, щоб постійно підтримувати оптимальний для організму рівень активності.

5.Самостійність (Self-Direction). У першу чергу, це – успішне досягнення мети, певний рівень відповідальності, де самостійність цінується в мисленні, в діях, у можливості робити вибір, у творчості, в дослідницькій активності. Незалежність, що породжена потребами самоконтролю, самоуправлінням.

6.Універсалізм (Universalism). Кроскультурний ціннісний тип, що передбачає наявність у людини чи групи таких якостей, як розуміння, терпіння, захист; гнучкість на макрорівні, що історично необхідна для виживання як окремого індивіда, так і цілого суспільства.

7.Доброта (Benevolence). Добре ставлення у взаємодії людей один до одного на мезорівні. Мотиваційна ціль – збереження благополуччя людей через позитивні «інструменти» (корисність, лояльність, чесність, дружба та ін.); потреба в аффіліації, сприятливому контакті.

8.Традиції (Tradition). Досвід групи, що закріплений у традиційних ритуалах, звичаях. Культивування єдиних цінностей спільноти, їх ролі та функціонування, як гарантія виживання. Визнання норми поведінки, які існують через повагу,

смирення, благочестя, прийняття своєї долі, наслідування.

9. Конформність (Conformity). Визначальна мотиваційна мета цього типу – стримування та запобігання дій, а також схильностей і спонукань до дій, котрі не відповідають соціальним очікуванням, а також можуть заподіяти шкоду іншим. Існування такого явища, як негативні соціальні наслідки, ставить за вимогу виховувати наступні здібності: самодисципліна, ввічливість, повага до батьків і старших, підпорядкування.

10. Безпека (Security). Досягнення безпечності для себе і для інших людей. Гармонія у стосунках через відповідний «гомеостаз безпеки». Важливо також, що ступінь безпечності у суспільстві (соціальний порядок, національна безпека, взаємодопомога, почуття належності) гарантує ступінь індивідуальної безпеки (безпека сім'ї, чистота, здоров'я). Виокремлені ціннісні типи утворюють певну структуру (див рис. 1.4.)

Загалом опитувальник фіксує цінності двох рівнів:

- 1) нормативні ідеали – стійкі сформовані цілі, цінності;
- 2) індивідуальні пріоритети – зовнішньозалежні поведінкові вектори.

Дана методика (див. додаток А) складається із двох частин:

I. «Огляд цінностей» – список із двох слів (57 цінностей у сумі) – дозволяє вивчити цінності на рівні переконань, ідеалів та досліджує структуру цінностей, котра чинить найбільший вплив на всю особистість загалом (і яку звичайним спостереженням за соціальною поведінкою не завжди можна перевірити).

Перший список містить термінальні цінності. Другий список – інструментальні цінності. Досліджуваній особі пропонується оцінити ступінь важливості кожної окремо взятої цінності як керівного принципу її життя за шкалою від -1 до 7.

Інструкція: «В цьому опитувальнику вам потрібно відповісти на питання: «Які цінності важливі для мене як керівні принципи мого життя і які цінності менш важливі для мене?». Далі на наступних сторінках наведені два списки цінностей, виокремлених з різних культур. У лапках наведено пояснення кожної цінності.

Ваша задача полягає в тому, щоб оцінити ступінь важливості кожної цінності як керівного принципу Вашого життя.

Використовуйте оціночну шкалу відміток від «-1» до «7». Чим вище Ваш номер (—1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), тим більш важлива дана цінність є для Вас як керівний принцип Вашого життя. При цьому приблизно орієнтуйтеся на наступні значення відміток: відмітка «-1» характеризує цінності, протилежні Вашим принципам; відмітка «0» означає, що цінність повністю неважлива, не є керівним принципом Вашого життя; відмітка «3» означає, що цінність важлива; відмітка «6» означає, що цінність дуже важлива; відмітка «7» характеризує цінності найвищого значення, як правило, таких цінностей не повинно бути більше двох».

II. «Профіль особистості» – список із 40 описових характеристик людини, що відповідає тому чи іншому з 10 типів цінностей – дозволяє дослідити цінності на рівні поведінки, що найбільш часто проявляються у соціальній поведінці індивіда. Досліджувану особу просять оцінити у якій мірі описана в опитувальнику людина схожа чи не схожа на піддослідного. Використовується шкала з 5-ти позицій: від «дуже схожий на мене» до «зовсім не схожий на мене».

Отримані дані фіксують функціональний вибір особистості, що розташовується між ціннісним тиском умов соціалізації та традиційності в референтних групах. Саме цей вибір, що його людина здійснює повсякчас, складає її індивідуальну ієрархію потреб і дозволяє виявити, що для неї є успіхом у житті.

2. «Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК)» (Є.Ф. Бажин, Є.А. Голінкіна, О.М. Еткінд).

Як зазначається в літературі, атрибуція успіху в процесі професійного самовизначення безпосередньо пов'язується з дослідженням локусу контролю. Рядом дослідників встановлено (А. Налчаджян, Х. Хекхаузен), що екстернальність чи інтернальність прямопропорційні до відчуття успіху. На нашу думку, вміння студента встановлювати причинно-наслідкові події сприяє формуванню в нього концептуального бачення процесу і змісту професійного самовизначення.

Адаптована до російської вибірки шкала локусу контролю передбачає:

1. Відмінність між людьми за спрямованістю локусу контролю на екстернальний та інтернальний вектори:

а) екстернальний: усі події – це результат дії зовнішніх сил (випадковості, інших осіб та ін.);

б) інтернальний: усі події – це результат власної діяльності.

2. Локус контролю характеризується типовістю свого приписування на життєво важливі ситуації, що трапились з індивідом. До прикладу, особистість атрибутує як успіх, так і невдачу професійного характеру, приписуючи причину подій або виключно зовнішнім чинникам, або навпаки – результату лише власних дій.

З часом було проведено ряд досліджень, що дозволили встановити кореляційний зв'язок локусу контролю з умінням особистості протистояти\піддаватись зовнішнім впливам; особливостями професійної діяльності (професійні взаємостосунки, мотивація, умови праці, самооцінка). Найбільш продуктивними результати виявились у дослідженнях феномену успіху та процесу ціле покладання: «Все це дає достатні умови вважати, що виділення особистісної характеристики, описуючої те, в якій мірі людина відчуває себе активним суб'єктом власної діяльності, а в якій – пасивним об'єктом дії інших людей і зовнішніх обставин, обґрунтовано суттєвими емпіричними дослідженнями й може сприяти подальшому вивченню широкого кола проблем загальної та в особливості прикладної психології особистості» [19; 153].

Згодом вітчизняні автори висловили припущення про недостатність характеристики транзитивних показників, оскільки, як наголошувалося, поведінка та атрибуція людини є гнучкою та варіативною відносно сфер життя, у яких трапилась важлива ситуаційна подія. Розширивши галузь таких сфер із виключно професійної до сфер міжособистісних стосунків, здоров'я, дослідники вивчали ставлення опитуваних як до досягнення успіху, так і до уникнення невдач. Отримані дані привели до розробки нового опитувальника, що дозволяє вимірювати індивідуальні особливості суб'єктивного контролю.

Модифікований таким чином опитувальник складається з 44 пунктів. Відповіді оцінюються за 6-ти бальною шкалою (-3, -2, -1, 0, +1, +2, +3), де «-3» – «повністю не згоден», а «+3» – «повністю згоден». Опитувальник складається з наступних шкал:

1) Шкала загальної інтернальності (I_3). Високий показник – високий рівень суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій у їх житті були результатом їх особистих дій, що вони можуть ними керувати, й, відповідно, відчувають свою особисту відповідальність за ці події і за те, як складається їх життя в цілому. Низький показник I_3 відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі досліджувані особи не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями їх життя, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток і вважають, що більшість їх є результатом випадку чи дій інших людей.

2) Шкала інтернальності у сфері досягнень (I_d). Високі показники по цій шкалі відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно-позитивними подіями та ситуаціями. Такі люди вважають, що вони досягли самі усього хорошого, що було і є у їх житті, й що вони здатні з успіхом досягати своїх цілей у майбутньому. Низькі показники по шкалі I_d свідчать про те, що індивід атрибутує свої успіхи, досягнення та радощі зовнішнім обставинам – везінню, щасливій вдачі чи допомозі інших людей.

3) Шкала інтернальності у сфері неуспіху (I_n). Високі показники по цій шкалі говорять про розвинуте відчуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе в різноманітних невдачах, неприємностях та стражданнях. Низькі показники I_n свідчать про те, що досліджувана особа схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям чи вважати їх результатом невезіння.

4) Шкала інтернальності у сімейних відносинах (I_c). Високі показники I_c означають, що людина вважає себе відповідальною за події її сімейного життя. Низький I_c вказує на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значущих ситуацій, що виникають у його сім'ї.

5) Шкала інтернальності у сфері виробничих відносин (I_B). Високий I_B свідчить про те, що людина вважає свої досягнення важливим фактором в організації власної виробничої діяльності, у відносинах, що складаються в колективі, у своєму просуванні. Низький I_B вказує на те, що досліджувана особа схильна приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по роботі, везінню-невезінню.

6) Шкала інтернальності у сфері міжособистісних відносин (I_M). Високий I_M свідчить про те, що людина відчуває себе у силах контролювати свої неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу і симпатію та ін. Низький I_M , навпаки, вказує на те, що вона не вважає себе здатною активно формувати свій круг спілкування і схильна вважати свої відносини результатом дій своїх партнерів.

7) Шкала інтернальності у сфері здоров'я та хвороби (I_X). Високі показники I_X свідчать про те, що досліджувана особа вважає себе в багатьох питаннях відповідальною за своє здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує у цьому саму себе і вважає, що виліковування багато в чому залежить від її дій. Людина з низьким I_X вважає здоров'я і хворобу результатом випадку й надіється на те, що оздоровлення прийде в результаті дій інших людей, передусім лікарів.

3. Вісбаденський опитувальник (The Wiesbaden Inventory for Positive Psychotherapy and Family Therapy (WIPPF). Peseschkian N., Deidenbach H.).

Зазначений науковий підхід акцентує погляд на людину як виключно унікальну істоту, що протягом життя збагачується різними культурами:

- 1) на рівні власних здібностей;
- 2) на рівні різнобічних стосунків, ідентичностей (чоловік-жінка, дорослий-дитина та ін.);
- 3) на рівні зустрічі людини з іншою людиною, що є носієм іншої культури (як у прямому, так і в переносному значенні).

Згідно із теоретичною орієнтацією цього напрямку, увага має приділятися як на рівні мікро- (часто повторювані щоденні стресові події: непунктуальність, неохайність партнера), так і макротравми (важливі кризові життєві події: смерть близьких, зміна діяльності, розрив стосунків). Усі вони мають значення як для

щоденної атрибуції діяльності, так і для загального уявлення про успіх. Часовий контент-простір таких подій (минуле, теперішнє, майбутнє) робить вплив загалом на чотири сфери нашого життя, де ми можемо в більшій чи меншій мірі відчувати успішність: сферу відчуттів (тіла), сферу інтелекту (діяльності), сферу традиційності (контакти), сферу рефлексії (майбутнє).

Емоційно-смісловий згусток «конфлікт-ресурс» дозволяє розмістити в часовому просторі значущість успіху кожної окремої особистості й дати відповідь на ряд складних запитань щодо процесу формування професійного самовизначення:

а) «Я був / є / буду успішним/неуспішним у професії?» – атрибуція стосовно часу;

б) «Я успішний / неуспішний в професійній діяльності / стосунках / здоров'ї / духовному розвитку?» – атрибуція локалізації успіху;

в) «Що варто мені змінити, щоб стати успішним в тій чи іншій сфері? / Що я вже маю для успіху в тій чи іншій сфері?» – атрибуція минулих і майбутніх причин успіху.

Методика призначена для оцінки характерологічних та особистісних властивостей, а також для оцінки способів опрацювання конфліктів. Нижче подаються шкали опитувальника та їх психологічний зміст (табл.2.2.)

Табл. 2.2.

Значення шкал методики «Вісбаденський опитувальник» (Н.Пезешкіан).

№ п/п	Шкала	Зміст
1.	2	3
1.	Акуратність	недбалість – педантизм
2.	Охайність	охайність – неохайність
3.	Пунктуальність	пунктуальність – непунктуальність
4.	Ввічливість	безцеремонність – чемність
5.	Чесність	скритність – щирість
6.	Старанність	нестаранний – старанний
7.	Обов'язковість	необов'язковий – обов'язковий
8.	Бережливість	марнотратність – скупість
9.	Послух	слухняність – самостійність
10.	Справедливість	несправедливість – справедливість
11.	Вірність	невірність – вірність

1	2	3
12.	Терпіння	Нетерплячість – терплячість
13.	Час	встигати – не встигати
14.	Контактність	замкнутість – товариськість
15.	Довіра	підозрілість – довірливість
16.	Надія	зневіра – сподівання
17.	Ніжність, сексуальність	відречення – залежність
18.	Любов	вимогливість – пестливість
19.	Віра, релігія	байдужість – віра
20.	Тіло, відчуття	здоров'я – психосоматичні порушення
21.	Діяльність	дезорганізація – «втеча» у роботу
22.	Контакти	замкнутість – «втеча» у спілкування
23.	Фантазії	відсутність – «втеча» в мрії

Шкали, 1-27 є біполярними. Відповіді оцінюються: при повній згоді «так», при запереченні «ні», опитувальник також включає 2 проміжні можливості відповідей («швидше так», «швидше ні»). Всі відповіді переводяться у бали: «так» – 4 бали, «швидше так» – 3 бали, «швидше ні» – 2 бали, «ні» – 1 бал (додаток Б).

У даному дослідженні були використані наступні шкали: «Акуратність», «Охайність», «Пунктуальність», «Ввічливість», «Чесність/прямота», «Обовязковість/точність», «Ощадливість», «Послух», «Справедливість», «Вірність», «Терпіння», «Час», «Контактність», «Довіра», «Надія», «Діяльність», «Контакти», «Фантазії/майбутнє».

4. Методика «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі (в адаптації Л.Н.Собчик).

Опитувальник призначається для діагностики міжособистісних відносин і властивостей особистості за такими факторами, як «домінування-підпорядкування» і «дружелюбність-агресивність (ворожість)». Зазначені фактори, як стверджується, визначають успіх діяльності людини у процесах міжособистісного сприйняття [95, 138]

Згідно «ключа» визначаються первинні оцінки за 16 характеристиками, які формують 8 октантів, що відображають той чи інший варіант міжособистісних відносин (Додаток В):

I. Авторитарний (владний-лідуючий).

- II. Незалежно-домінуючий (егоїстичний).
- III. Агресивний (прямолінійно-агресивний).
- IV. Недовірливо-скептичний (підозрілий).
- V. Покірно-сором'язливий (підкоряється).
- VI. Залежний
- VII. Співпрацюючий
- VIII. Альтруїстичний (відповідально-великодушний).

Перші чотири типи міжособистісних відносин характеризуються переважанням неконформних тенденцій і схильністю до дез'юктивних (конфліктних) проявів (3 і 4), більшою незалежністю думки, завзятістю у відстоюванні власної точки зору, тенденцією до лідерства і домінування (1 і 2). Наступні чотири октанти представляють протилежну картину: перевага конформних установок, конгруентність у контактах з оточуючими (7 і 8), невпевненість у собі, піддатливість думці оточуючих, схильність до компромісів (5 і 6). Опитувальник відповідає усім прийнятим психометричним вимогам (об'єктивність, надійність, валідність).

5. Методика визначення рівня домагань (В. Гербачевського).

Методика дозволяє виявити опорні мотиви, завдяки яким відбувається залучення «Я» індивіда до тієї або іншої діяльності та формування його рівня домагань, а також ролі різноманітних когнітивних і регулятивних процесів, що складають разом із мотивами внутрішній механізм домагань.

Методика включає 54 питання-твердження. Досліджувана особа заповнює опитувальник під час виконання тієї або іншої діяльності – після виконання якогось її етапу. Інструкція і сам опитувальник видаються піддослідним до початку експерименту. Результати відповідей переводяться в бали за допомогою спеціального ключа для кожного з 18 компонентів мотиваційної структури.

Внутрішній мотив (компонент 1) пов'язаний безпосередньо із процесом діяльності, є узагальненим і вказує на захопленість завданням самим по собі, на ті аспекти, які надають виконанню завдання привабливості.

Пізнавальний мотив (компонент 2) характеризує інтерес суб'єкта до результатів своєї діяльності, також є узагальненим, оскільки за ним може стояти досить широке коло особистих мотивів.

Мотив уникнення (компонент 3) спонукає до негативного знецінення результату, а саме: страх отримати низький результат і впливаючі з цього наслідки, на відміну від попереднього, зміст якого становить позитивне прагнення до результату.

Мотив змагання (компонент 4) виділяється із сукупності мотивів, пов'язаних із результатом, як більш спеціальний. Зміст цього мотиву визначається тим, наскільки суб'єкт надає значення такій характеристиці результату, як перевищення рівня результатів інших суб'єктів. За цим мотивом також може стояти група більш особистих мотивів: таких, як мотив престижу, влади та ін.

Мотив до зміни поточної діяльності (компонент 5) розкриває тенденцію, що її переживає суб'єкт до припинення роботи, якою він зайнятий на даний момент і під час переключення на іншу.

Мотив самоповаги (компонент 6) виражається у прагненні суб'єкта ставити перед собою дедалі більш складні цілі з однотипної діяльності.

Іншу групу утворюють елементи, які перебувають з мотиваційними складовими у причинно-наслідкових відношеннях і виступають у якості необхідних умов діяльності, пов'язаної з досягненням достатньо важких цілей.

Частина цих елементів стосується поточного стану справ і являє собою результати таких процесів, як надання особистісної значущості результатам діяльності (компонент 7), оцінка складності виконуваного завдання (компонент 8), оцінка ступеня вираженості вольового зусилля в ході роботи над завданням (компонент 9), оцінка рівня вже досягнутих результатів, які відносяться до можливостей суб'єкта у цьому виді діяльності (компонент 10), оцінка свого потенціалу (компонент 11).

Інші елементи відображають передбачуваний або планований суб'єктом хід наступних подій: намічений рівень мобілізації зусиль, необхідний для досягнення

результатів (компонент 12) та очікуваний рівень результатів діяльності (компонент 13).

Важливе значення для розгортання цілісної мотиваційної структури має розуміння суб'єктом причинних факторів, які є інструментальними в ході розвитку взаємодії. До них належать розуміння того співвідношення, у якому перебуває залежність результату від випадку і від власних можливостей (компонент 14), а також розуміння того, наскільки постановка завдань є ініціативною і наскільки директивною (компонент 15).

Таким чином, перша частина елементів пов'язана з оціночними процесами, друга частина – із процесами прогнозування, третя – із процесами інтерпретації.

Наведені елементи являють собою потенційні компоненти реальних індивідуальних мотиваційних структур, що виникають у ході виконання завдань. У цих структурах центральне місце займають мотиваційні компоненти, у складі яких – компонент самоповаги. Проте актуалізація компонентів самоповаги відбувається на основі інших – «опорних» мотиваційних компонентів.

Передбачається, що вираженість компонента самоповаги відповідає експериментальній оцінці рівня домагань. Однак опитувальник дозволяє виявити деякі особливості внутрішнього світу суб'єкта, які зазвичай залишаються невідомими при використанні експериментальних показників.

До них належать «опорні» мотиви, на основі яких відбувається залучення особистісного «Я» у діяльність і формування його рівня домагань, ефекти різноманітних когнітивних і регулятивних процесів, що становлять разом із мотивами внутрішній механізм рівня домагань.

Так, як нормативних даних для опитувальника немає, то кожен індивідуальний результат оцінюється порівняно з даними групи. Оцінки кожного компонента мотиваційної структури дозволяють побудувати індивідуальний профіль кількісного співвідношення між усіма розглянутими компонентами, які відповідно складають: 1) внутрішній мотив; 2) пізнавальний мотив; 3) мотив уникнення; 4) змагальний мотив; 5) мотив зміни діяльності; 6) мотив самоповаги; 7) значимість результатів; 8) складність завдання; 9) вольове зусилля; 10) оцінка рівня

досягнутих результатів; 11) оцінка свого потенціалу; 12) намічений рівень мобілізації зусиль; 13) очікуваний рівень результатів; 14) закономірність результатів; 15) ініціативність.

Нормативні показники даної методики не наводяться, однак на етапі пілотажного дослідження нами були визначені середні їх величини (див. табл. 2.3.):

Табл. 2.3.

Середні значення компонентів мотиваційної структури досліджуваної вибірки (n=300)

Компоненти мотиваційної структури	Середнє значення	Стандартне відхилення	Базові компоненти мотиваційної структури	Середнє значення
Внутрішній мотив	14,90	3,25	Ядро мотиваційної структури особистості	14,81
Пізнавальний мотив	16,80	3,42		
Мотив уникнення	14,15	3,12		
Змагальний мотив	13,90	3,18		
Мотив зміни діяльності	11,17	3,12		
Мотив самоповаги	17,95	3,65		
Значимість результатів	11,88	2,90	Досягнення достатньо важких цілей	11,73
Складність завдання	8,35	2,46		
Вольове зусилля	13,94	2,92		
Оцінка рівня досягнутих результатів	9,27	2,15		
Оцінка свого потенціалу	15,20	2,95		
Намічений рівень мобілізації зусиль	16,5	2,64	Прогнози оцінок діяльності суб'єкта	12,55
Очікуваний рівень результатів	8,6	2,02		
Закономірність результатів	11,8	2,98	Фактор причини діяльності (атрибути)	13,19
Ініціативність	14,57	2,34		

Отримані на другому (основному) етапі дослідження результати якісно-кількісного аналізу та їх інтерпретація подаються у наступному (2.2) параграфі.

2.2. Емпіричне дослідження атрибуції успіху в студентській молоді

Емпіричне дослідження було спрямоване на реалізацію таких завдань: 1) встановити варіативні та інваріантні компоненти в структурі атрибуції успіху, що детермінують процес професійного самовизначення; 2) дослідити вікову динаміку змін атрибутивних характеристик професійного успіху студентів ВНЗ; 3) визначити основні психологічні особливості критеріїв успіху у певній професійній сфері.

Констатувальний експеримент проводився упродовж 2010–2011 рр. на базі Мукачівського державного університету. У дослідженні взяли участь студенти 1-х та 5-х курсів загальною кількістю 180 осіб, серед яких

- 60 студентів зі спеціальності «Практична психологія» гуманітарного факультету (30 осіб 1-го курсу та 30 осіб 5-го курсу);
- 60 студентів зі спеціальності «Менеджмент» економічного факультету (30 осіб 1-го курсу та 30 осіб 5-го курсу);
- 60 студентів зі спеціальності «Технологія та конструювання швейних виробів» технологічного факультету (30 осіб 1-го курсу та 30 осіб 5-го курсу).

Дібрані методи й методики діагностики атрибуції успіху, як цілісного індикатора рівня розвитку здатності особистості до професійного самовизначення, слугували проведенню аналізу образу «Я успішний у професії» різновікових і різнофахових груп студентів.

Зокрема, узагальнені результати дослідження середніх значень цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 1-го курсу, які навчаються за спеціальністю «Практична психологія», представлені на рис. 2.5:

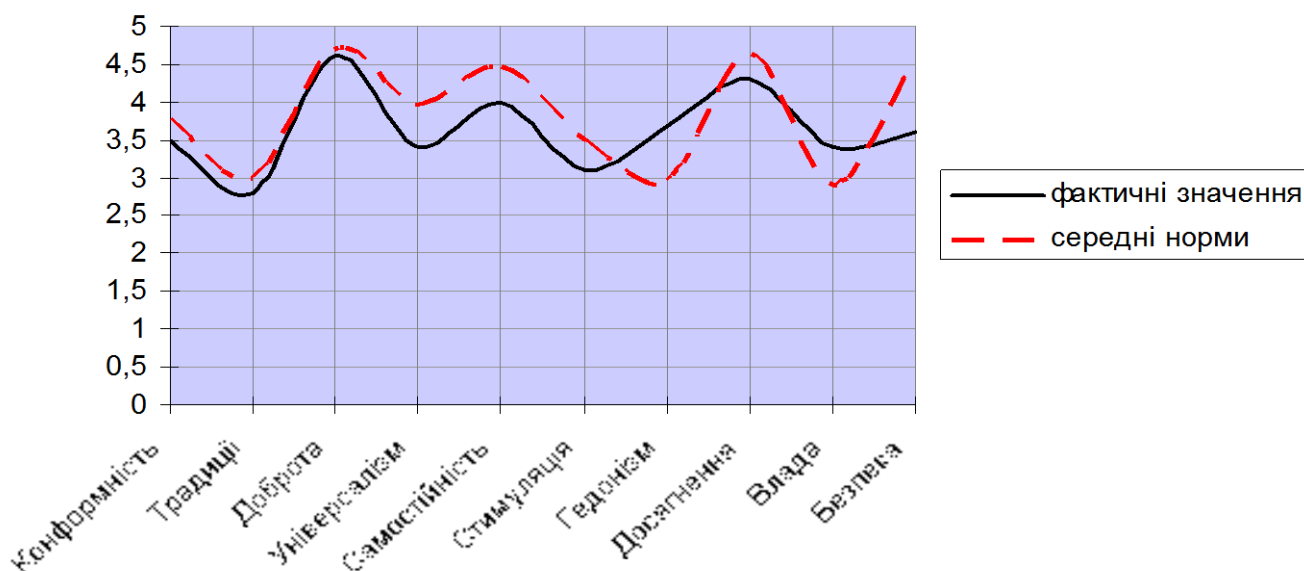


Рис.2.5. Середні значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 1-го курсу (спеціальність «Практична психологія»).

Як видно із рис. 2.5., нормативна цінність, що відзначена рангом 1 – «Доброта» (піклування про благополуччя близьких людей), становить $X_{\text{ср}}=4,60$ ($\sigma=1,28$), отже є пріоритетною для студентів-першокурсників. Відзначені як важливі

й цінності «Досягнення» – $X_{\text{сеп}}=4,31$ ($\sigma=0,72$) та «Самостійність» – $X_{\text{сеп}}=3,98$ ($\sigma=0,85$). Це пояснюється тим, що, незважаючи на формальну зміну діяльності, студенти перших курсів постійно балансують між прагненням бути в колі близьких та бути автономними, самостійними. При чому, як правило, компенсують це ментальне напруження саме досягненнями, щоб у новому колективі зайняти значуще соціальне місце.

«Універсализм» – $X_{\text{сеп}}=3,43$ ($\sigma=0,79$), «Влада» – $X_{\text{сеп}}=3,42$ ($\sigma=0,99$), «Стимуляція» – $X_{\text{сеп}}=3,06$ ($\sigma=1,39$) та «Традиції» $X_{\text{сеп}}=2,82$ – ($\sigma=1,21$) відзначені як цінності, що є найменш важливими для студентів-психологів першого курсу. Це пояснюється тим, що вказаній вибірці досліджуваних, в зв'язку з віком, ще не властиві переслідування цінностей з групи «Самотрансцендентність». За такої ж причини, цінності групи «Консерватизм» також демонструють нижчі від норми показники.

Узагальнені результати дослідження середніх значень цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 5-го курсу за спеціальністю «Практична психологія» представлені у рис.2.6.

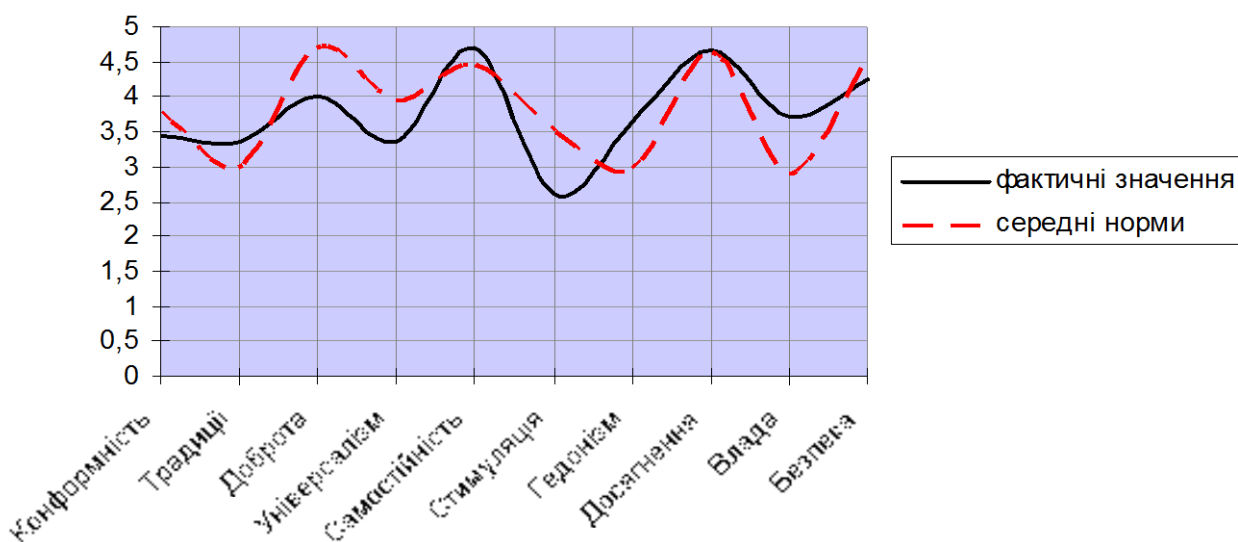


Рис. 2.6. Середні значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 5-го курсу (спеціальність «Практична психологія»).

Як видно з рис.2.6., найбільш значущою нормативною цінністю для студентів-випускників є цінність «Самостійність», що становить $X_{\text{сеп}}=4,7$ ($\sigma=0,85$). Так само важливим є прагнення до «Досягнення» – $X_{\text{сеп}}=4,6$ ($\sigma=0,89$). Згідно із зазначеними середніми влечинами, їх можна характеризувати як високозначущі

цінності, що є важливими у процесі досягнення успіху, адже самостійність виступає важливою умовою як для особистого життя, так і для професійного самовизначення.

Варті уваги випадки ігнорування тих цінностей, ранги яких скидають від 7 до 10, а саме: «Конформність» – $X_{\text{сер}}=3,45$ ($\sigma=0,82$) – 7-й ранг; «Універсалізм» – $X_{\text{сер}}=3,35$ ($\sigma=0,82$) – 8-й; «Традиції» – $X_{\text{сер}}=3,35$ ($\sigma=0,82$) – 9-й; «Стимуляція» – $X_{\text{сер}}=2,61$ ($\sigma=1,23$) – 10-й. Цікавим, також, є той факт, що дві цінності однієї групи «Відкритість до змін»: «Самостійність» та «Стимуляція», мають полярне значення (табл. 2.4.). Загалом прагнення до постійної автономності та незалежності без прагнення до глибокого переживання своєї діяльності та без бажання співпрацювати із соціумом, у кінцевому випадку, може призвести до типової індивідуалізації атрибутування успіху. Таке світобачення може характеризувати егоцентричний дисгармонійний життєвий світ особистості (за Т.М. Титаренко).

Табл.2.4.

Середні показники та рангові значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів досліджуваних вибірок за спеціальністю «Практична психологія» ($n_1=30$ та $n_5=30$)

Типи цінностей	Середні показники значущості типів цінностей			Рангові показники типів цінностей			Стандартне відхилення	
	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс
Конформність	3,53	3,45	3,49	6	7	7	0,79	0,90
Традиції	2,82	3,35	3,07	10	9	9	1,21	1,12
Доброта	4,60	4,25	4,43	1	4	2	1,28	0,72
Універсалізм	3,43	3,35	3,39	7	8	8	0,79	0,82
Самостійність	3,98	4,69	4,32	3	1	3	0,85	0,72
Стимуляція	3,06	2,61	2,84	9	10	10	1,39	1,23
Гедонізм	3,65	3,64	3,64	4	6	5	1,51	1,16
Досягнення	4,31	4,67	4,48	2	2	1	0,72	0,89
Влада	3,42	3,71	3,56	8	5	6	0,99	0,85
Безпека	3,55	4,01	3,77	5	3	4	1,09	0,89

Узагальнені результати середніх показників цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 1-го курсу спеціальності «Практична психологія» представлені на рис. 2.7.

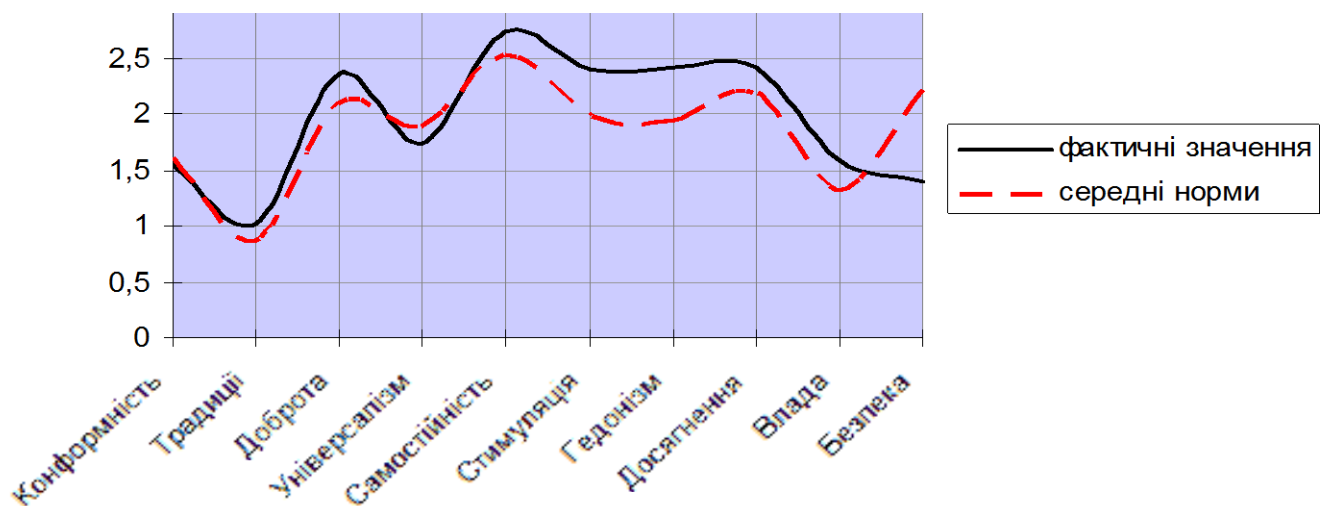


Рис. 2.7. Середні значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 1-го курсу (спеціальність «Практична психологія»).

Як видно з рис.2.7., істотно відрізняються від середніх норм шкали «Стимуляція» – $X_{\text{сер}} = 2,39$ ($\sigma = 0,59$), «Гедонізм» – $X_{\text{сер}} = 2,42$ ($\sigma = 0,95$), «Безпека» – $X_{\text{сер}} = 1,40$ ($\sigma = 1,76$). Так, показники за першими двома шкалами виявлено більшими за норми, що свідчить про загальну орієнтацію групи на відкритість до змін та до самовозвеличення. Однак у поєднанні з нижчим за норму показником шкали «Безпека», загальний поведінковий її рівень може характеризуватись недостатньо обдуманими вчинками. Успіх, таким чином, пов'язується з такими характеристиками, як надмірна реактивність у прийнятті рішень, у діях, прагнення до постійного задоволення та ін.

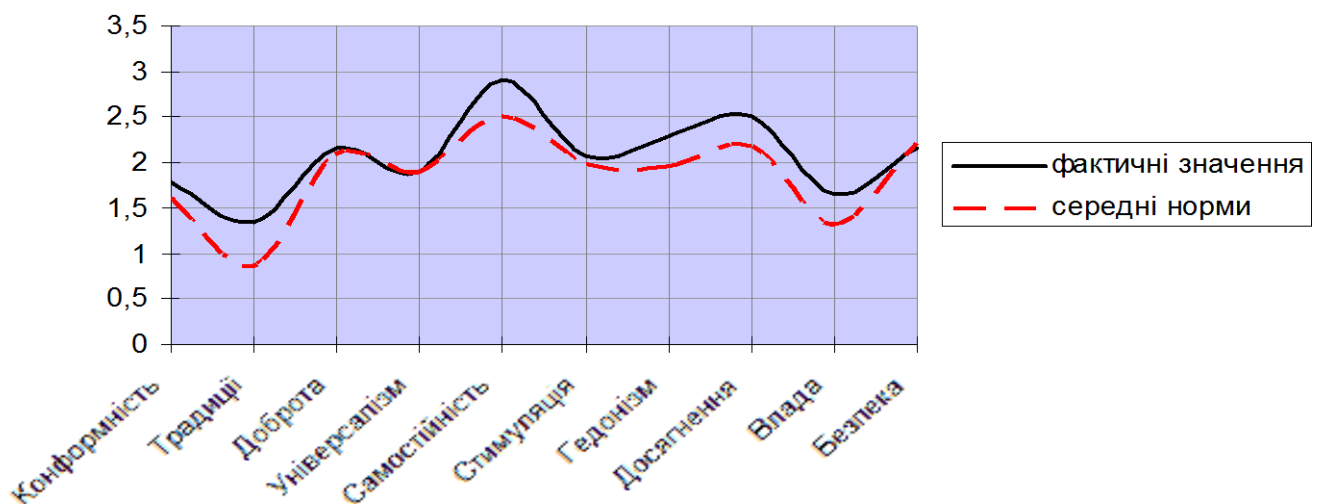


Рис. 2.8. Результати дослідження середніх показників значущості типів цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 5-го курсу спеціальності «Психологія».

Студенти 5-го курсу спеціальності «Практична психологія» своїх нормативних ідеалів досягають, як бачимо завдяки «Самостійності» $-X_{\text{сер}}=2,90$ ($\sigma=1,03$) та «Досягненню» $-X_{\text{сер}}=2,51$ ($\sigma=0,87$) (див. рис. 2.8.). Порівняння двох вибірок не виявило між ними суттєвих відмінностей за показниками поведінкових характеристик. Це може свідчити про високий тиск традиційних стереотипних уявлень, що панують в референтній групі.

З метою визначення статистично значимих відмінностей між досліджуваними вибірками було використано непараметричний критерій U-Манна-Уїтні (див. табл. 2.5.)

Табл. 2.5.

Середні показники та рангові значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів досліджуваних вибірок за спеціальністю «Практична психологія» ($n_1=30$ та $n_5=30$)

Типи цінностей	Середні показники значущості типів цінностей			Рангові показники типів цінностей			Стандартне відхилення	
	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс
Конформність	1,54	1,79	1,66	8	8	8	0,65	0,97
Традиції	1,01	1,35	1,17	10	10	10	0,97	0,78
Доброта	2,36	2,15	2,26	5	4	4	0,56	1,09
Універсалізм	1,74	1,90	1,82	6	6	5	0,78	0,77
Самостійність	2,73	2,90	2,81	1	1	1	0,69	1,03
Стимуляція	2,39	2,08	2,24	4	7	6	0,59	0,66
Гедонізм	2,42	2,29	2,36	2	3	3	0,95	1,04
Досягнення	2,42	2,51	2,46	3	2	2	1,13	0,87
Влада	1,58	1,64	1,60	7	9	9	1,04	1,29
Безпека	1,40	2,15	1,76	9	5	7	0,82	0,66

В результаті було зафіксовано статистично значиму відмінність за шкалою «Самостійність» (на рівні значимості $p<0,041$) (див. табл. 2.4.). Отриманий результат є свідченням того, що у процесі навчання у ВНЗ навчання ціннісні ідеали в основному зберігають свою стабільність, при цьому єдиний показник – «Самостійність» – має тенденцію до суттєвого збільшення.

Табл.2.6.

Відмінності в типах цінностей студентів 1-го та 5-го курсів за спеціальністю «Практична психологія», на рівні нормативних ідеалів ($n_1=30$ та $n_5=30$)

№ п/п	Шкали	Значення критерію U	Wilcoxon W	Z	Рівень знач (2-ст.)
1.	Конформність	59,000	125,000	-,432	,665
2.	Традиції	43,000	121,000	-1,418	,156
3.	Доброта	47,000	113,000	-1,174	,241
4.	Універсалізм	64,500	130,500	-,093	,926
5.	Самостійність	33,000	111,000	-2,039	,041
6.	Стимуляція	57,000	123,000	-,557	,578
7.	Гедонізм	56,500	134,500	-,587	,557
8.	Досягнення	60,500	138,500	-,340	,734
9.	Влада	41,500	119,500	-1,517	,129
10.	Безпека	46,000	124,000	-1,236	,216

Підсумовуючи, зауважимо, що ціннісний схизис у бік культуральних стереотипів сучасності підтверджує наявність однобічного розуміння смислотворчого ядра професійного успіху, що не дозволяє майбутньому фахівцеві цілісно і всеосяжно осмислити вимоги професійної діяльності.

Отримані середні показники та їх ранжування для студентів спеціальності «Менеджмент» представлені в таблицях 2.7. – 2.9. та на рис. 2.9. – 2.12.

Табл. 2.7.

Середні показники та рангові значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів досліджуваних вибірок за спеціальністю «Менеджмент» ($n_1=30$ та $n_5=30$)

Типи цінностей	Середні показники значущості типів цінностей			Рангові показники типів цінностей			Стандартне відхилення	
	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс
Конформність	3,50	3,77	3,64	4	5	5	0,79	1,31
Традиції	2,75	2,60	2,68	10	10	10	1,10	1,07
Доброта	4,55	4,06	4,31	2	3	2	0,85	1,10
Універсалізм	3,39	3,21	3,30	6	8	8	0,81	0,96
Самостійність	4,14	3,97	4,06	3	4	3	0,70	1,02
Стимуляція	3,03	2,90	2,97	9	9	9	1,37	1,08
Гедонізм	3,29	3,55	3,42	7	7	7	1,09	1,12
Досягнення	4,74	5,23	4,99	1	1	1	0,55	0,53
Влада	3,25	3,59	3,42	8	6	6	0,76	1,60
Безпека	3,46	4,26	3,86	5	2	4	0,85	0,98

Узагальнені результати середніх показників цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 1-го курсу (спеціальність «Менеджмент») представлені на рис. 2.9.

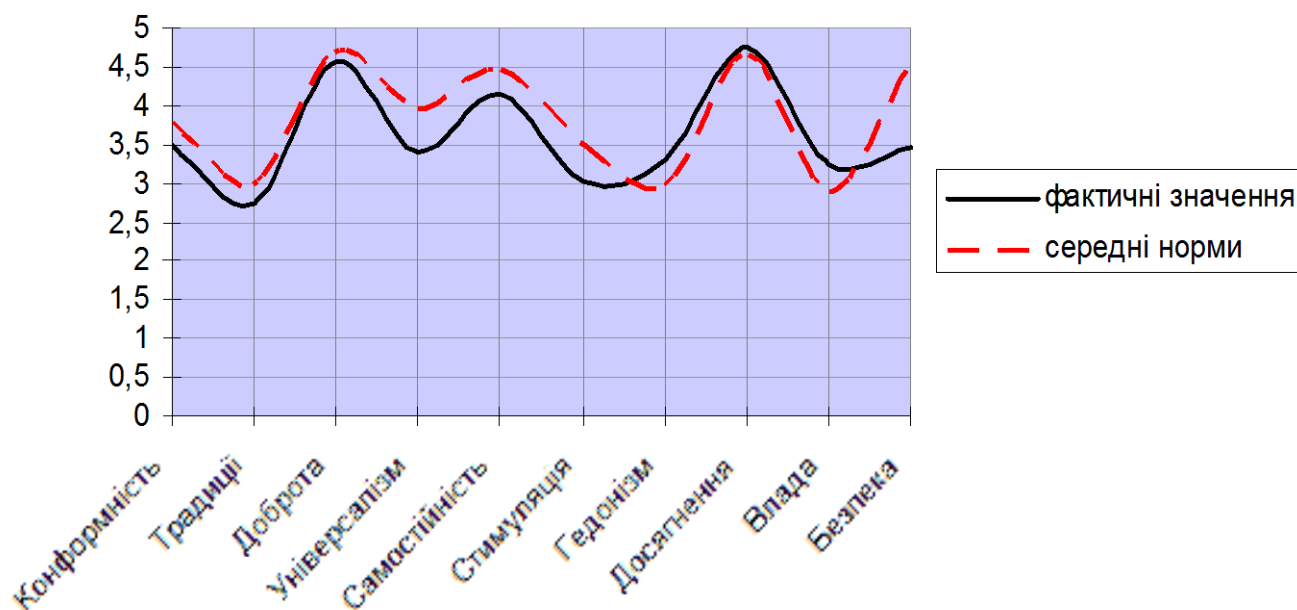


Рис. 2.9. Середні значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 1-го курсу (спеціальність «Менеджмент»).

У процесі порівняння отриманих середніх показників із нормами між ними не виявлено істотних відмінностей. Звернемо увагу на те, що такі показники, як «Конформність» – $X_{\text{сеп}}=3,50$ ($\sigma=0,79$), «Доброта» – $X_{\text{сеп}}=4,55$ ($\sigma=0,85$), «Самостійність» – $X_{\text{сеп}}=4,14$ ($\sigma=0,70$), «Досягнення» – $X_{\text{сеп}}=4,74$ ($\sigma=0,53$), розташовуються у просторі життєво важливих ціннісних пріоритетів досліджуваної вибірки. Це ядро формує «канву атрибуції успіху» та визначає певну поведінкову структуру студентів-першокурсників відповідної спеціальності.

Цінності «Стимуляція» – $X_{\text{сеп}}=3,03$ ($\sigma=1,37$) та «Традиції» – $X_{\text{сеп}}=2,75$ ($\sigma=1,10$) займають, відповідно, 9 та 10 ранг і, таким чином, урівноважують одна одну, незалежно від належності до різних груп цінностей («Відкритість до змін» та «Консерватизм»). Отримані дані можна розглядати в контексті недостатньої сформованості професійних уявлень піддослідних як ціннісних феноменів, що слугують біфуркаційним ядром як успіху, так і професійного самовизначення.

Узагальнені результати середніх значень цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 5-го курсу (спеціальність «Менеджмент») представлені на рис. 2.10.

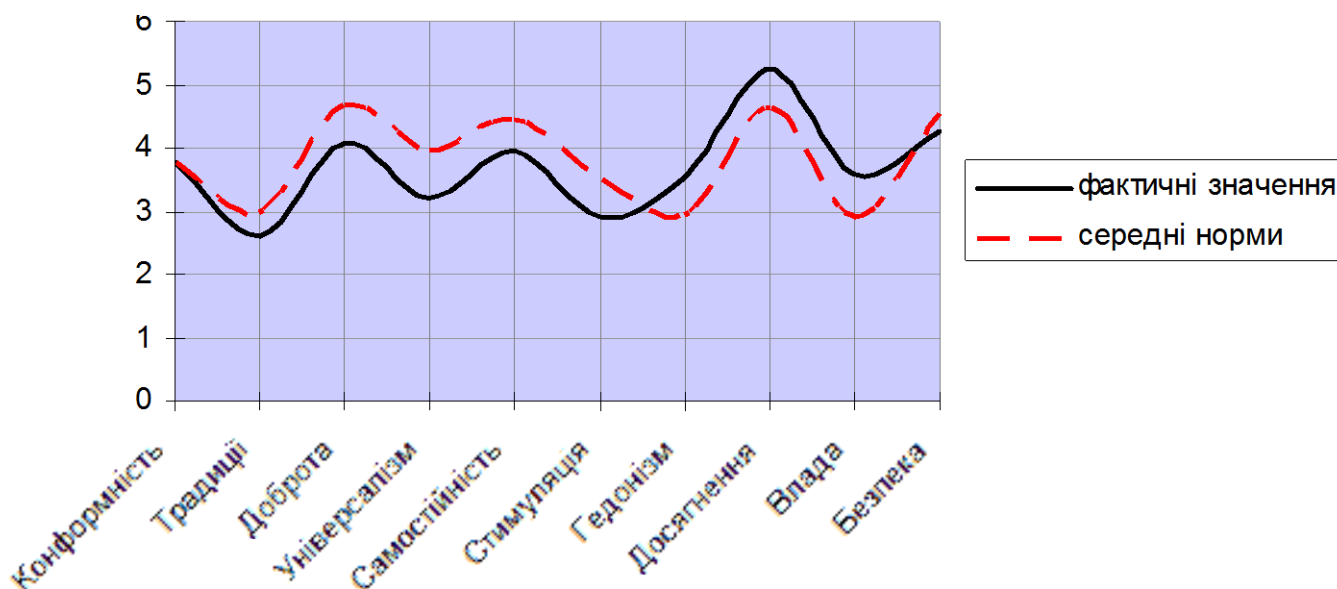


Рис. 2.10. Середні значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 5-го курсу (спеціальність «Менеджмент»).

Отримані ранги цінностей студентів 5-го курсу практично тотожні відповідним рангам для студентів-першокурсників. Отримані дані також вказують на наявність певної кількості студентів, які переосмислюють власні нормативні ідеали. Це стосується, насамперед, показників шкал «Досягнення» – $X_{\text{сер}}=5,23$ ($\sigma=0,53$) та «Влада» – $X_{\text{сер}}=3,59$ ($\sigma=1,60$), що в цілому значно перевищують нормативні значення. Однак при трактуванні змісту зазначених шкал варто враховувати їх співвідношення з іншими шкалами, які (окрім «Гедонізму» – $X_{\text{сер}}=3,55$ ($\sigma=1,12$) і «Конформності» – $X_{\text{сер}}=3,77$ ($\sigma=1,31$)) отримали занижені, стосовно нормативних, показники. Це свідчить про те, що група цінностей «Самовезвеличення» вступає у «конфлікт» з іншими групами цінностей, а це у свою чергу, означає, що модель «Я успішний у професії» атрибутується через результати досягнень та влади.

При порівнянні двох груп було зафіксовано статистично значиму відмінність лише за шкалою «Досягнення» (рівень значимості $p<0,002$) (див. табл. 2.8.). Отже, студенти-старшокурсники досліджуваної спеціальності характеризуються завищеною акцентуацією за даною цінністю, що є свідченням того, що ціннісна модель професійного самовизначення майбутнього менеджера будується, в основному, на прагненні досягати нових результатів.

Табл. 2.8.

Відмінності в типах цінностей студентів 1-го та 5-го курсів за спеціальністю «Менеджмент» на рівні нормативних ідеалів ($n_1=30$ та $n_5=30$)

№ п/п	Шкали	Значення критерію U	Wilcoxon W	Z	Рівень знач (2-ст.)
1.	Конформність	71,000	149,000	-,673	,501
2.	Традиції	69,500	174,500	-,748	,455
3.	Доброта	54,500	159,500	-1,521	,128
4.	Універсалізм	73,000	178,000	-,568	,570
5.	Самостійність	84,000	189,000	,000	1,000
6.	Стимуляція	74,500	179,500	-,490	,624
7.	Гедонізм	77,500	182,500	-,337	,736
8.	Досягнення	24,000	102,000	-3,111	,002
9.	Влада	67,000	145,000	-,879	,379
10.	Безпека	54,500	132,500	-1,525	,127

Розглянемо середні показники значущості індивідуальних пріоритетів, що наведені в таблиці 2.9.

Табл. 2.9.

Середні показники та рангові значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів двох вибірок за спеціальністю «Менеджмент» ($n_1=30$ та $n_5=30$)

Типи цінностей	Середні показники значимості типів цінностей			Рангові показники типів цінностей			Стандартне відхилення	
	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс
Конформність	1,38	1,40	1,39	10	10	10	0,77	0,77
Традиції	1,55	1,65	1,60	9	8	9	1,15	0,73
Доброта	2,58	2,12	2,35	2	3	3	1,00	0,61
Універсалізм	1,77	1,72	1,75	8	7	7	0,80	0,51
Самостійність	2,53	2,35	2,44	4	1	1	0,58	0,56
Стимуляція	2,30	1,88	2,09	5	6	5	0,95	0,88
Гедонізм	2,55	2,06	2,31	3	4	4	1,16	0,95
Досягнення	2,63	2,16	2,40	1	2	2	0,60	0,45
Влада	1,78	1,47	1,63	7	9	8	1,39	1,21
Безпека	1,82	2,02	1,92	6	5	6	0,52	0,52

Узагальнені результати значень середніх показників типів цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 1-го курсу спеціальності «Менеджмент організацій» представлені на рис. 2.11.

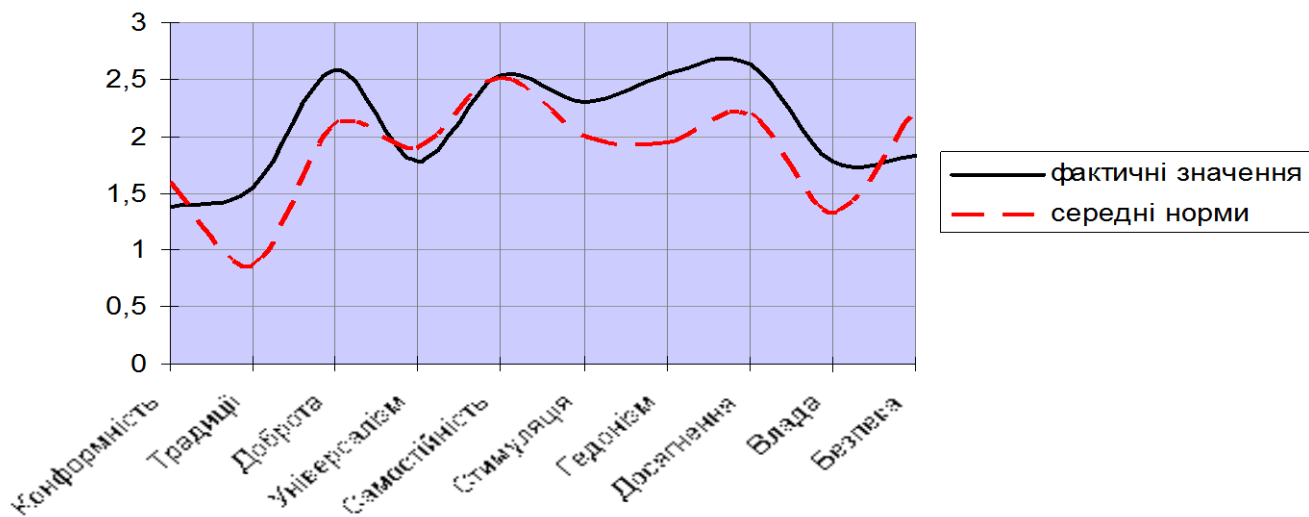


Рис. 2.11. Середні показники значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 1-го курсу (спеціальність «Менеджмент»).

Як видно з рис. 2.11, перші за рангом індивідуальні пріоритети отримали «Досягнення» – $X_{\text{сер}}=2,63$ ($\sigma=0,60$), «Доброта» – $X_{\text{сер}}=2,58$ ($\sigma=1,00$), «Гедонізм» – $X_{\text{сер}}=2,55$ ($\sigma=1,16$), істотно відрізняючись від норм у бік збільшення середніх значень. Отже, досягнення бажаних цілей для цих піддослідних напряму залежить від соціального визнання та співвідноситься з відчуттям задоволення життям. Такий тип особистості ставить собі за мету задовільнити потреби вже «тут і зараз». Це підтверджує 3-тя рангово значуща цінність «Доброта», що трактується як сильновиражена потреба людини в афіліації, сприятливому контакті.

Значення отриманих показників для студентів випускного курсу, порівняно з першим, більш наближені до норми (див. рис. 2.12).

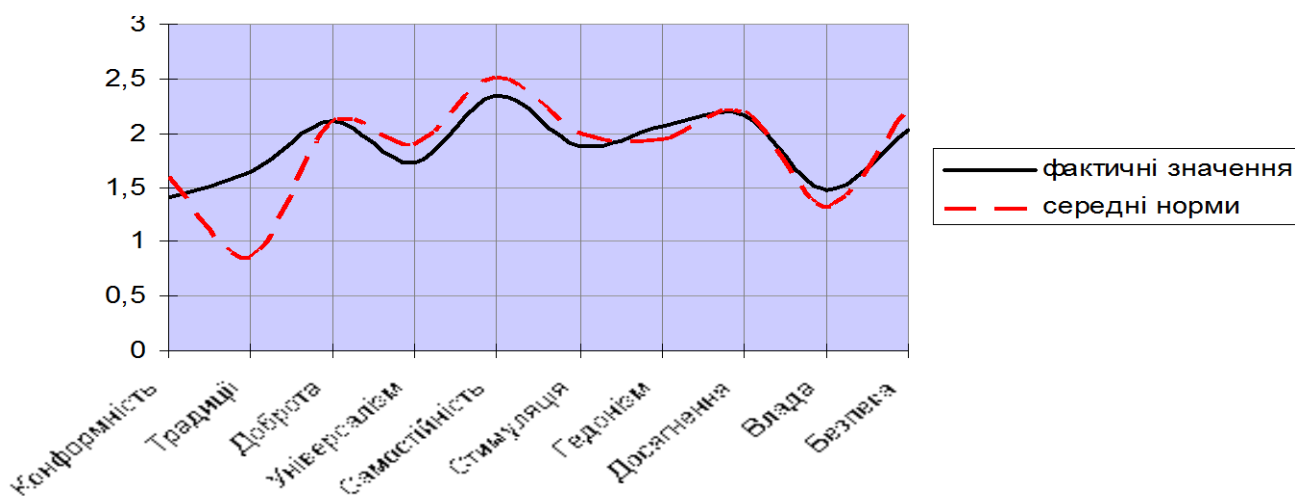


Рис. 2.12. Середні показники значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 5-го курсу (спеціальність «Менеджмент»)

Однак, як ми бачимо з наведеного рисунку, за деякими шкалами спостерігається відхилення. Так, шкала «Традиції» – $X_{\text{сер}}=1,65$ ($\sigma=0,73$) – характеризує яскраво виражений консерватизм, що закріплений у культивуваннях єдиних цінностей спільноти. З одного боку, – це забезпечує успішне функціонування групи, а з іншого – вимагає від всіх учасників спільноти високого ступеню прийняття, смирення.

У той же час, цінності «Універсалізм» – $X_{\text{сер}}=1,72$ ($\sigma=0,51$), «Самостійність» $X_{\text{сер}}=2,35$ ($\sigma=0,56$) та «Стимуляція» – $X_{\text{сер}}=1,88$ ($\sigma=0,88$) мають показники нижчі за норму. Виходячи з отриманих даних, можна констатувати наступне: психологічні особливості ціннісного ядра атрибуції успіху на рівні нормативних ідеалів студентів перших та п'ятих курсів економічного факультету характеризуються стійкістю та константністю. Це вказує на те, що механізм атрибуції успіху містить ключові базисні компоненти, які визначають загальний рівень успішності.

Певної векторності надають й інструментальні цінності, тобто цінності на рівні індивідуальних пріоритетів. Так, у студентів першого курсу спостерігається зовнішня орієнтація на успіх (відповідно й атрибуція причинності, а не змісту). Успіх пов'язується з такими факторами, як: соціальне визнання, відчуття задоволення життям та потреба в афіліації. Зі свого боку, студенти випускних курсів орієнтовані на традиційність та, в певному сенсі, на уникнення самостійного прийняття рішень.

Оскільки сфера менеджменту потребує від фахівців таких якостей, як чіткість, визначеність, то переважна орієнтація на зовнішні атрибути сприяє виникненню дисбалансу в орієнтирах щодо успішної діяльності. Так, студенти, які орієнтуються на «суспільну моду» в поглядах на професійність, будуть піддаватись постійним сумнівам та переглядам інтернальних цінностей, що не дає можливості набутти цілісності та довершеності бажаному образу професіонала.

Надалі здійснювався порівняльний аналіз результатів 1-го та 5-го курсів спеціальності «Технологія та конструювання швейних виробів». Отримані середні показники значущості та ранжування типів цінностей на рівні нормативних ідеалів представлені в таблицях 2.10. – 2.12., рисунках 2.13 – 2.16.

Середні показники та рангові значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів досліджуваних вибірок за спеціальністю «Технологія та конструювання швейних виробів» ($n_1=30$ та $n_5=30$)

Типи цінностей	Середні показники значимості типів цінностей			Рангові показники типів цінностей			Стандартне відхилення	
	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс
Конформність	3,62	3,54	3,58	5	7	6	0,83	1,13
Традиції	2,64	3,15	2,90	10	10	10	1,04	1,26
Доброта	4,71	4,48	4,60	1	3	2	1,31	0,98
Універсалізм	3,41	3,34	3,38	6	9	7	0,88	0,99
Самостійність	4,15	4,58	4,37	3	2	3	0,94	0,92
Стимуляція	3,07	3,36	3,22	8	8	9	1,49	0,47
Гедонізм	2,98	3,66	3,32	9	6	8	1,41	1,38
Досягнення	4,38	4,84	4,61	2	1	1	0,87	1,01
Влада	3,32	3,88	3,60	7	5	5	1,50	0,87
Безпека	3,89	3,98	3,94	4	4	4	1,06	0,77

Як бачимо, ціннісний портрет професіонала-технолога, на думку студентів першого курсу, складають, насамперед, такі моральні чесноти, як «Доброта» – $X_{\text{сер}}=4,71$ ($\sigma=1,31$), «Досягнення» – $X_{\text{сер}}=4,38$ ($\sigma=0,87$), «Самостійність» – $X_{\text{сер}}=4,15$ ($\sigma=0,94$) (див рис. 2.13.)

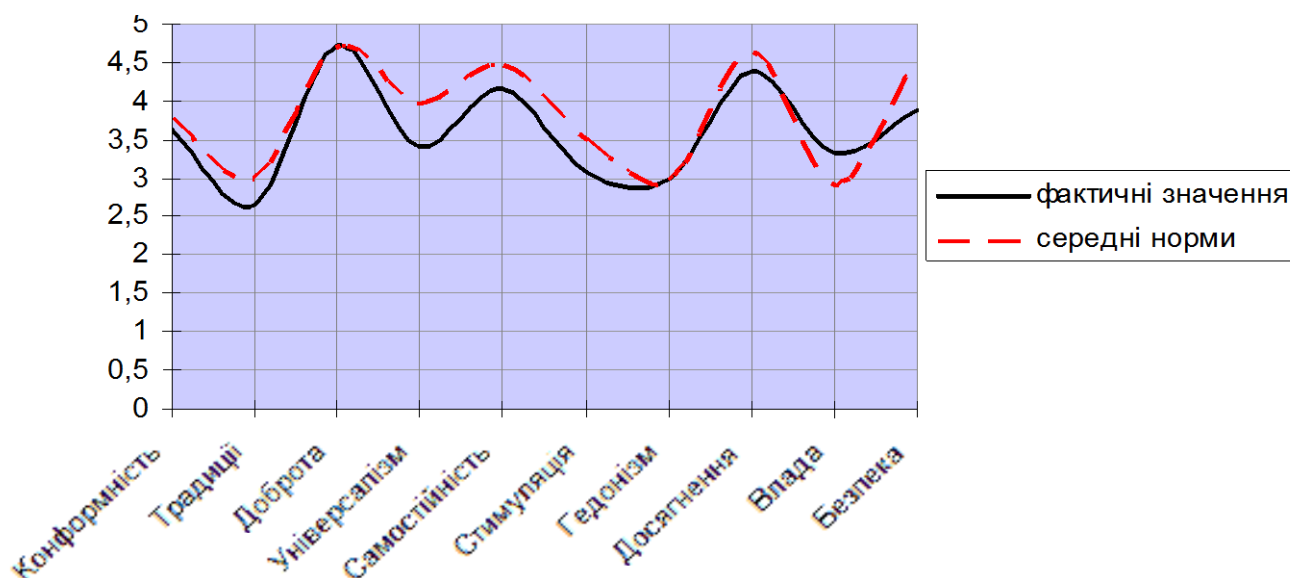


Рис. 2.13. Середні значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 1-го курсу (спеціальність «Технологія та конструювання швейних виробів»).

Значно нижчі від норми показники групи «Відкритість до змін» – «Універсалізм» – $X_{\text{сер}}=3,41$ ($\sigma=0,88$), «Самостійність» – $X_{\text{сер}}=4,15$ ($\sigma=0,94$),

«Стимуляція» $X_{\text{сер}}=3,07$ ($\sigma=1,49$), що може бути пояснено дією певної зберігаючої функції психіки – утримання у напрямку консерватизму. Дотримання встановлених правил та законів, на думку першокурсників, найкраще досягати за допомогою «Влади». Відповідно, значення цієї цінності перевищує нормативний показник ($X_{\text{сер}}=3,32$ при $\sigma=1,50$).

У студентів-технологів 5-го курсу спостерігається одразу декілька відхилень від значень середніх норм (рис. 2.14) – як у напрямку збільшення, так і значного їх зниження. Такими є показники наступних шкал: «Конформність» – $X_{\text{сер}}=3,54$ ($\sigma=1,13$), «Доброта» – $X_{\text{сер}}=4,48$ ($\sigma=0,98$), «Універсалізм» – $X_{\text{сер}}=3,34$ ($\sigma=0,98$), «Безпека» – $X_{\text{сер}}=3,98$ ($\sigma=0,77$) – вони розміщені нижче за норми; а «Гедонізм» – $X_{\text{сер}}=3,66$ ($\sigma=1,38$), «Досягнення» – $X_{\text{сер}}=4,84$ ($\sigma=1,01$), «Влада» – $X_{\text{сер}}=3,88$ ($\sigma=0,87$) – вище від норми. Подібно до отриманих результатів для студентів інших спеціальностей (наведених вище), показниками розвитку та професійного самовизначення майбутніх технологів є наступні атрибути: досягнення соціального статусу, престижу, контролю, домінування; соціальне визнання, відповідність нормам; відчуття задоволеності життям.

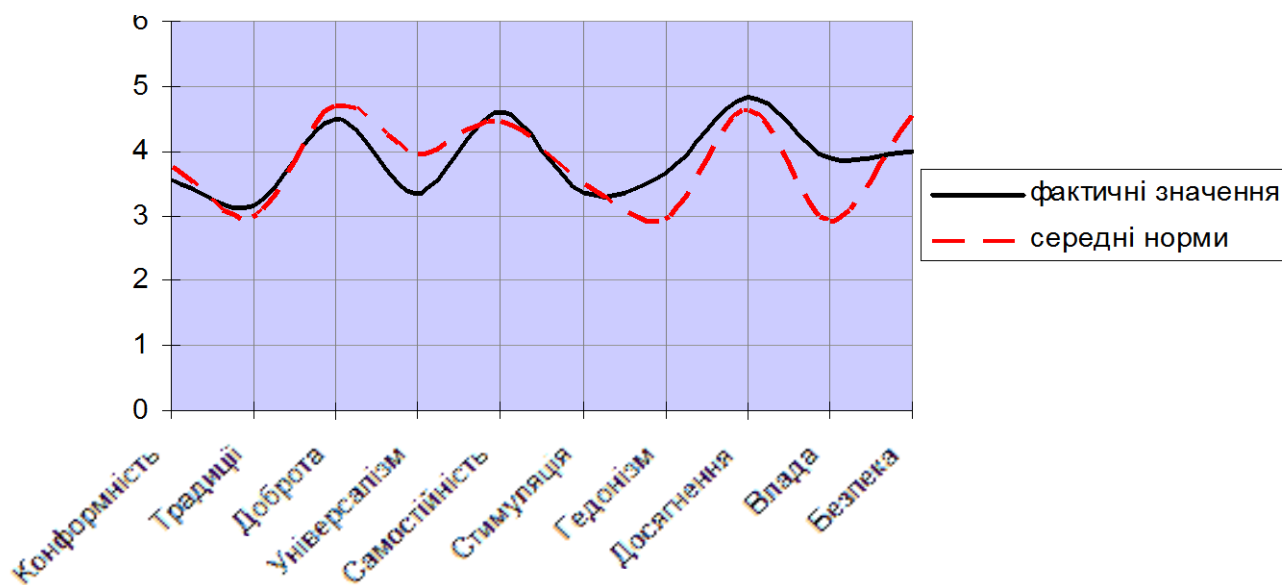


Рис. 2.14. Середні значення цінностей на рівні нормативних ідеалів студентів 5-го курсу (спеціальність «Технологія та конструювання швейних виробів»).

Розглянемо тепер середні показники значущості індивідуальних пріоритетів майбутніх технологів першого та випускного курсів, що наведені в таблиці 2.11.

Середні показники та рангові значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів досліджуваних вибірок за спеціальністю «Технологія та конструювання швейних виробів» ($n_1=30$ та $n_5=30$)

Типи цінностей	Середні показники значимості типів цінностей			Рангові показники типів цінностей			Стандартне відхилення	
	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс	По всій вибірці	1-й курс	5-й курс
Конформність	1,9	1,5	1,71	8	9	8	0,72	0,77
Традиції	1,6	1,7	1,67	9	8	9	0,82	0,71
Доброта	2,8	2,1	2,46	1	3	1	0,66	0,58
Універсализм	2,2	1,9	2,05	5	6	6	0,89	0,63
Самостійність	2,3	2,4	2,35	3	1	2	0,93	0,57
Стимуляція	2,3	1,8	2,07	4	7	5	1,16	0,85
Гедонізм	2,1	2,1	2,10	6	4	4	1,45	0,84
Досягнення	2,5	2,1	2,32	2	2	3	1,08	0,54
Влада	1,3	1,3	1,30	10	10	10	0,95	1,12
Безпека	2,0	2,0	2,00	7	5	7	0,82	0,59

Узагальнені результати значень середніх показників цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 1-го курсу спеціальності «Технологія та конструювання швейних виробів» представлені на рис. 2.15.

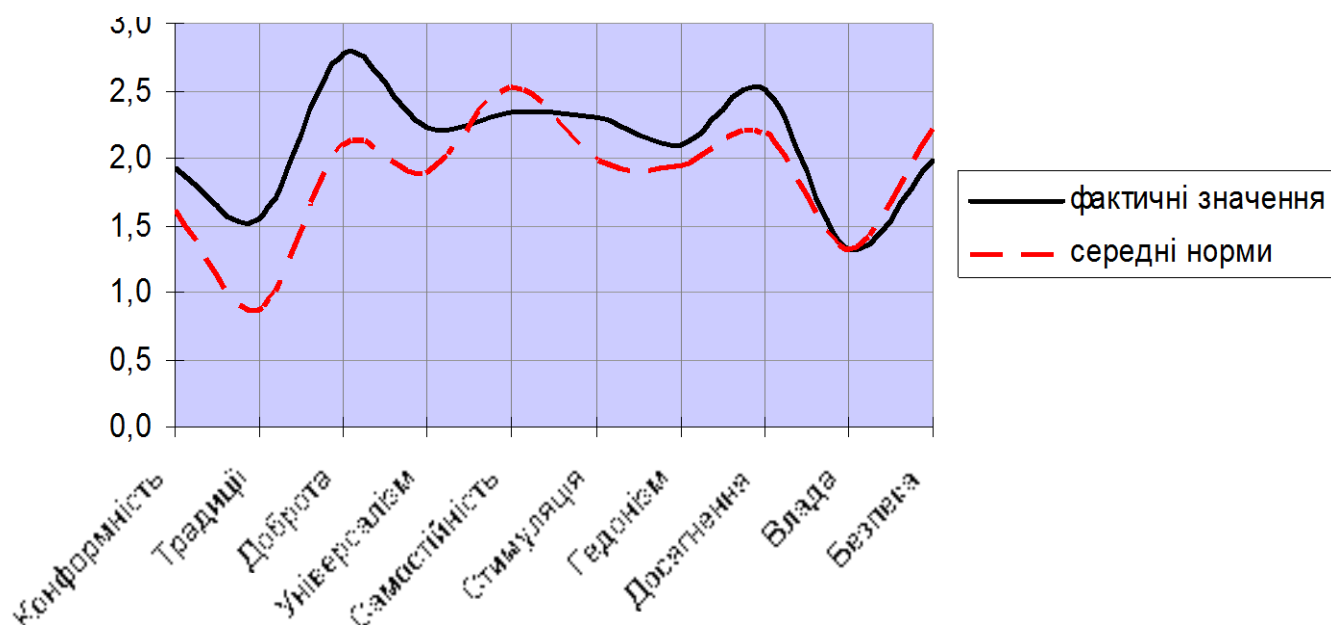


Рис. 2.15. Середні показники значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 1-го курсу (спеціальність «Технологія та конструювання швейних виробів»)

Індивідуальні цінності у групі досліджуваних студентів-технологів першого курсу розподілились наступним чином: 1-3-ій ранги, відповідно, займають «Доброта» – $X_{\text{сер}}=2,8$ ($\sigma=0,66$), «Досягнення» – $X_{\text{сер}}=2,5$ ($\sigma=1,08$), «Самостійність» – $X_{\text{сер}}=2,3$ ($\sigma=0,93$). Цікавим є факт значно завищених значень перших двох показників, що розуміється нами як високе бажання відповідати соціальним стандартам. Це підтверджують і вищі за середні норми показники «Конформності» – $X_{\text{сер}}=1,9$ ($\sigma=0,72$) та «Традицій» – $X_{\text{сер}}=1,6$ ($\sigma=0,82$). Педантичне слідування правилам є умовою повсякденної поведінки як для себе, так і для інших, формуючи уявлення студентів про професійний успіх у майбутньому. Саме тому шкала «Самостійність», навпаки, є нижчою за середню норму.

Індивідуальна траєкторія досягнення успіху студентів-технологів 1-го курсу має як позитивні моменти, так і негативні. З одного боку – усвідомлення соціальної відповідальності задля отримання «благ»; технічність, операціональність, як головний фактор життя; активна переорієнтація на групові норми; усвідомлення «колективної відповідальності» як у професійному руслі, так і у суспільній сфері. З іншого боку, зважаючи на вік, існує висока схильність до випадкових зовнішніх впливів; відмова від яскраво вираженого центру «Я» та поліцентричність власних намірів загалом не сприяє успішному професійному самовизначенню особистості на початку навчання у ВНЗ. Такий тип життєвих стратегій особистості розглядається як «дисгармонійний конформний». Ригідні структури впливають на здібність приймати світ, відтак, бажання «ховатися» в натовпі виключає можливість уміння самостійно робити життєвий вибір і, як наслідок, рухатись до особистісного успіху в професії.

А від так, має місце «нав'язування» стереотипності в розумінні значення досягати успіху в сфері. Здебільшого, вони пов'язуються студентами з задоволенням виключно матеріальної сторони чи інших зовнішніх гедоністичних орієнтирів.

Узагальнені результати значень середніх показників цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 5-го курсу спеціальності «Технологія та конструювання швейних виробів» представлені на рис. 2.16.

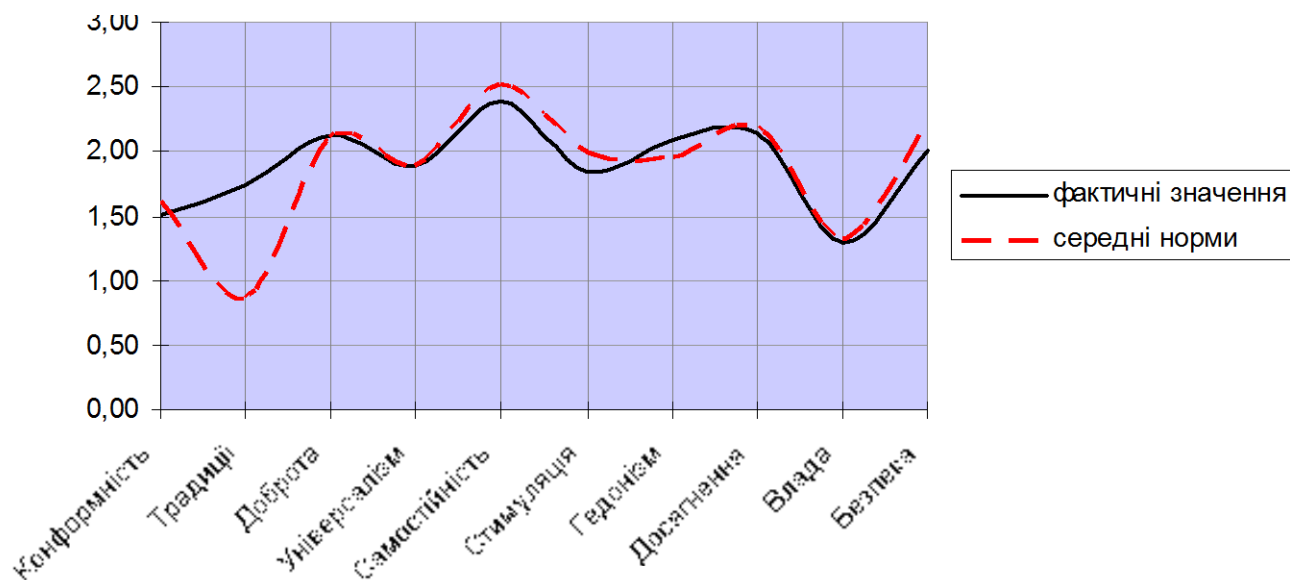


Рис. 2.16. Середні показники значення цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів студентів 5-го курсу (спеціальність «Технологія та конструювання швейних виробів»)

Можемо бачити, що студенти випускного курсу демонструють наближені до норми показники за більшістю шкал. Однак вищим за норму так само, як і для студентів першого курсу, залишається показник цінності «Традиції» $X_{\text{сеп}}=1,67$ ($\sigma=0,71$), що характеризує поведінку п'ятикурсників як таку, яка спрямована на культивування єдиних цінностей спільноти, їх ролі та функціонування. Отже, головними визначаються норми поведінки, які існують через повагу, смирення, благочестя, прийняття своєї долі, наслідування.

Прихильники традицій, в питаннях професійного самовизначення, здебільшого, будуть керуватись авторитетними висновками, настановленнями та уникати можливості самостійного пошуку особистих шляхів досягнення успіху. Однак варто пам'ятати, що надмірна обережність в питаннях професіоналізму, може стати на заваді таким важливим якостям як креативність та ініціативність в освоєнні нових горизонтів.

З метою визначення статистично значимих відмінностей між досліджуваними вибірками було використано непараметричний критерій U-Манна-Уїтні. В результаті не було зафіксовано статистично значимих відмінностей за усіма представленими шкалами (див. табл. 2.12.). Це є свідченням того, що у процесі навчання у ВНЗ ціннісні ідеали студентства зберігають свою відносну стабільність.

Відмінності в типах цінностей студентів 1-го та 5-го курсів за спеціальністю «Технологія та конструювання швейних виробів» на рівні нормативних ідеалів ($n_1=30$ та $n_5=30$)

№ п/п	Шкали	Значення критерію U	Wilcoxon W	Z	Рівень знач (2-ст.)
1.	Конформність	46,500	82,500	-,116	,907
2.	Традиції	34,000	112,000	-1,084	,278
3.	Доброта	45,500	81,500	-,194	,846
4.	Універсалізм	43,500	121,500	-,348	,728
5.	Самостійність	27,500	105,500	-1,591	,112
6.	Стимуляція	47,500	125,500	-,039	,969
7.	Гедонізм	33,000	111,000	-1,161	,246
8.	Досягнення	26,000	104,000	-1,705	,088
9.	Влада	32,500	110,500	-1,201	,230
10.	Безпека	40,000	118,000	-,620	,535

Процедура дослідження за методикою дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) (Є.Ф. Бажин, Є.А. Голінкіна, О.М. Еткінд) здійснювалась на тій самій вибірці досліджуваних осіб – 180 студентів трьох зазначених вище спеціальностей. Результати порівняння отриманих даних для першокурсників подаються на рис. 2.17.

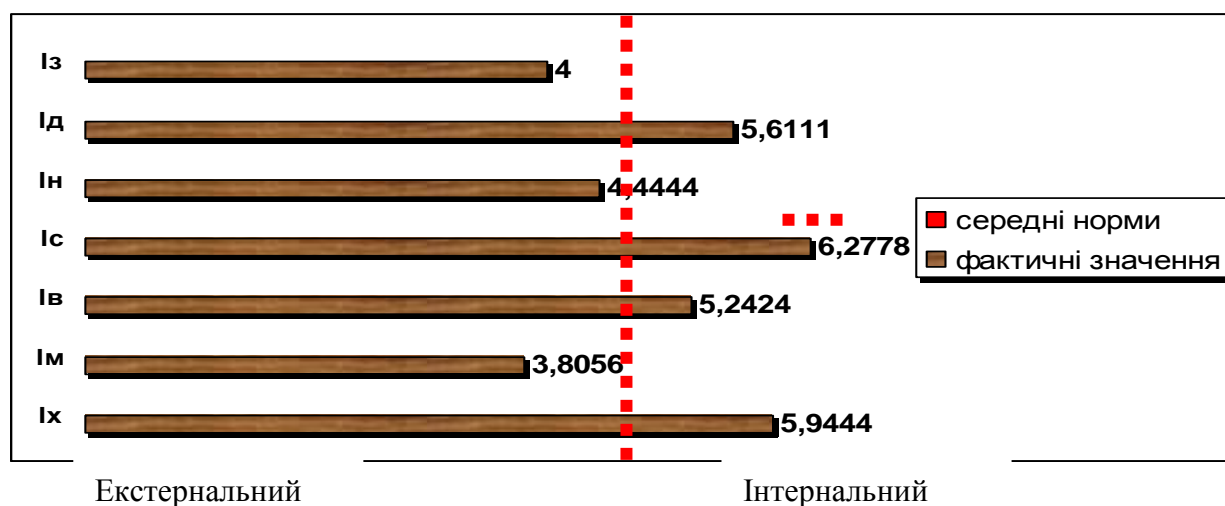


Рис. 2.17. Показники рівня суб'єктивного контролю студентів 1-го курсу.

Як видно з рис. 2.17., істотно відрізняються від норми ($X_{\text{норм}}=5,5$) шкали Із, Іс, Ім ($X_{\text{сер}}=3,81$). Екстернальна орієнтація за шкалою Із ($X_{\text{сер}}=4$, $\sigma=1,20$) свідчить про загальний низький рівень суб'єктивного контролю. Отже, студенти-першокурсники

переважно не вважають себе здатними контролювати події, ситуації, власне життя загалом.

Натомість у студентів 1-го курсу спостерігається достатній рівень ідентифікації своїх досягнень з критеріями успішності у сім'ї, що, у свою чергу, стимулює до інтернального типу сприйняття відповідальності у сфері сімейних стосунків ($I_c - X_{\text{сер}} = 6,28, \sigma = 1,65$).

Низьким показником характеризується шкала I_m ($X_{\text{сер}} = 3,81, \sigma = 1,26$). Це можна протлумачити як недостатню віру у власні можливості активно формувати своє коло спілкування. Через це досліджувані студенти не використовують наявних соціальних ресурсів, не отримують необхідну соціальну підтримку, джерелом якої є саме міжособистісні стосунки. Схильність вважати свої стосунки результатом дії партнерів призводить до дисгармонії у розумінні власної самоцінності, досягнень, успішності загалом.

Середні показники суб'єктивного рівня відповідальності старшокурсників наводяться на рис 2.18.

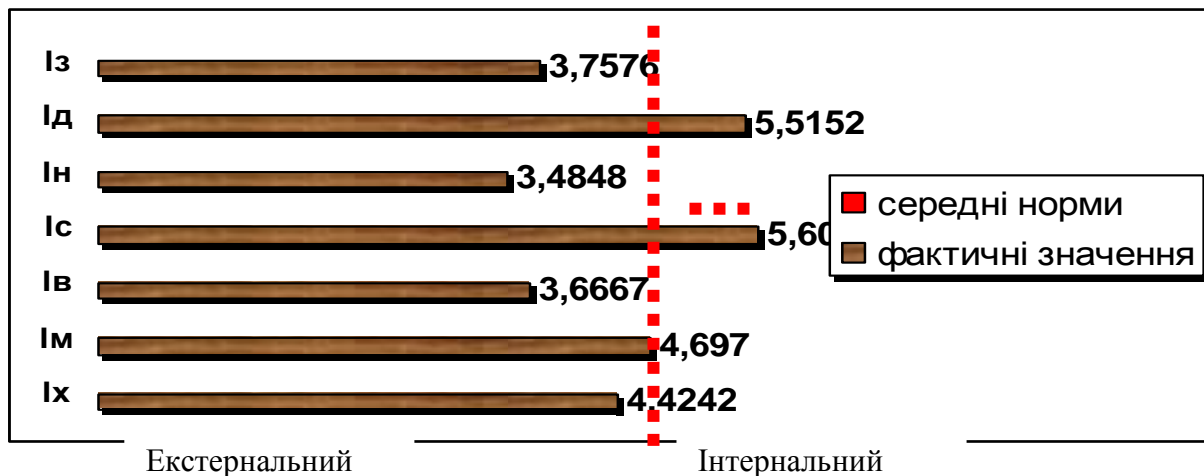


Рис. 2.18. Показники рівня суб'єктивного контролю студентів 5-го курсу.

Як бачимо, показники студентів випускних курсів виявляють досить значні відхилення від середньої норми за шкалами $I_z - X_{\text{сер}} = 3,76$ ($\sigma = 1,03$), $I_n - X_{\text{сер}} = 3,48$ ($\sigma = 1,20$), $I_v - X_{\text{сер}} = 3,67$ ($\sigma = 1,26$). Шкала I_z є стрижневою у даній методиці. Порівняно з першим курсом, отже, спостерігається зниження загального рівня інтернальності, що, як правило, тягне за собою дисгармонію у процесах цілепокладання, мотивації, самовизначення.

Шкала інтернальності в галузі неспіху також характеризується досить низьким рівнем. Фактично, саме ці дані є «чистими показниками» атрибуції успіху. Значення Ін характеризує досліджуваних студентів як таких, що схильні приписувати відповідальність за неуспішні події іншим людям або вважати їх результатом невезіння. А це, у свою чергу, заважає повноцінному формуванню Я-успішного як у загальному, так і у професійному контексті. Шкала Ів визначає інтернально-екстернальний вектор. Тут прослідковується логічний зв'язок з двома вищеописаними шкалами. Адже низький показник величин за даною шкалою характеризує схильність досліджуваних студентів 5-го курсу приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по роботі, везінню-невезінню.

Отже, на основі отриманих результатів можна зробити висновок про те, що у студентів старших курсів спостерігається значний зсув у напрямку екстернального контролю, що в цілому негативно позначається на самооцінці успіху та впливає на неготовність майбутнього фахівця до розвитку професійно важливих якостей. З метою оцінки відмінностей між досліджуваними групами (1-й та 5-й курс) було використано t-критерій Стьюдента (табл. 2.13).

Таблиця 2.13.

Парний критерій t-Стьюдента для показників студентів 1-х і 5-х курсів за методикою РСК ($n_1=90$ та $n_5=90$)

Шкали	Значення t	Ступ. вільн. Df	Парні відмінності				
			Рівень знач.(2-ст)	Середнє значення	Стандарт на помилка (сер.)	Інтервал довіри у 95%	
						Нижній	Верхній
Із	,904	179	,369	,24242	,26821	-,29296	,77781
Ід	,250	179	,803	,09596	,38405	-,67106	,86298
Ін	2,744	179	,008	,95960	,34968	,26090	1,65829
Іс	1,666	179	,100	,67172	,40321	-,13329	1,47673
Ів	-4,398	179	,000	-1,57576	,35826	-2,29085	-,86067
Ім	-2,585	179	,012	-,89141	,34488	-1,58095	-,20188
Іх	3,100	179	,003	1,52020	,49044	,54119	2,49922

Як бачимо, рівень статистичної значимості за шкалою Ін (інтернальність у сфері неуспіху) становлять $p < 0,008$; Ів (інтернальність у сфері виробничих відносин) – $p = 0,000$, Іх (інтернальність у сфері здоров'я та хвороби) – $p < 0,003$.

Інтерпретація даних за методикою РСК здійснюється за допомогою показників відсотків різних рівнів (див. табл. 2.14.).

Табл. 2.14.

Рівень суб'єктивного контролю студентів

№ з\п	Шкала інтернальності	Низький рівень (%)	Середній рівень (%)	Високий рівень (%)
1.	Із (загальна інтернальність)	40,04	60,06	0,00
2.	Ід (інтернальність у сфері досягнень)	11,44	82,94	5,72
3.	Ін (інтернальність у сфері неуспіху)	34,32	65,78	0,00
4.	Іс (інтернальність у сімейних відносинах)	4,29	70,07	27,17
5.	Ів (інтернальність у сфері виробничих відносин)	34,32	62,92	2,86
6.	Ім (інтернальність у сфері міжособистісних відносин)	25,74	72,93	1,43
7.	Іх (інтернальність у сфері здоров'я та хвороби)	28,6	61,49	10,01

Унаочнення розподілу даних за шкалами та рівнями, що подані у відсотках, представлено на рис. 2.19.

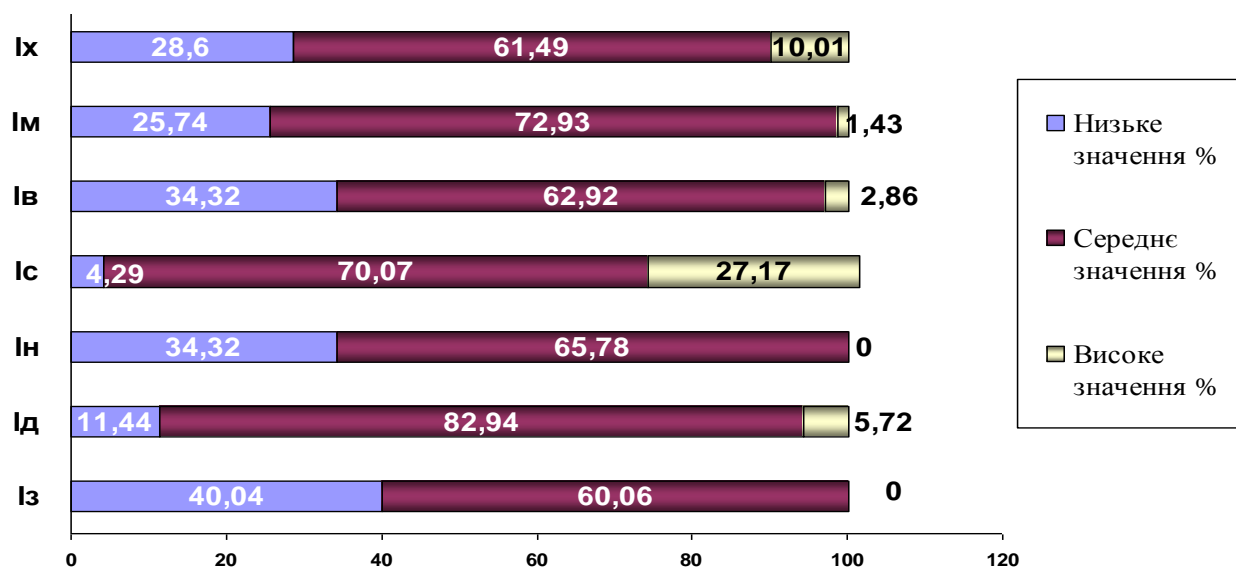


Рис. 2.19. Рівень суб'єктивного контролю студентів (у %).

Як бачимо, більшість показників наближається до норми ($X_{\text{норм}} = 5,5$). Однак не можна не звернути увагу на той факт, що приблизно 3-тя частина з опитаних

студентів характеризує своє життя, вчинки, дії як причину подій, що не керуються ними особисто. Тобто, сприйняття відповідальності як обов'язкового (може, навіть і примусового) здійснення вибору приводить до поляризації в напрямку екстернальності.

Діагностика атрибуції успіху досліджувалася шляхом використання спеціальної процедури формування конструктивних стратегій відповідальної поведінки та розширення усвідомлення існуючих у культурі ціннісних пріоритетів. При цьому оволодіння досліджуваними студентами конструктивними стратегіями відповідальної поведінки при розширеному діапазоні «карти цінностей» розглядалась як основна передумова і ключовий фактор розвитку процесу успішного професійного самовизначення.

Нижче наводяться дані, отримані за методикою В. Гербачевського. (див. табл. 2.15).

Табл. 2.15.

Середні значення показників мотиваційної структури досліджуваних студентів спеціальності «Менеджмент» (1-й курс)

Компоненти мотиваційної структури	Середнє значення	Стандартне відхилення	Базові компоненти мотиваційної структури	Середнє значення
Внутрішній мотив	15,50	2,39	Ядро мотиваційної структури особистості	15,35
Пізнавальний мотив	16,75	2,53		
Мотив уникнення	14,08	2,27		
Змагальний мотив	13,75	2,22		
Мотив зміни діяльності	14,25	2,83		
Мотив самоповаги	17,75	2,56		
Значущість результатів	12,08	3,53	Досягнення достатньо важких цілей	11,62
Складність завдання	8,00	2,37		
Вольове зусилля	14,58	3,18		
Оцінка рівня досягнутих результатів	9,42	2,39		
Оцінка свого потенціалу	14,00	2,66		
Намічений рівень мобілізації зусиль	16,50	2,47	Прогнози оцінок діяльності суб'єкта	12,21
Очікуваний рівень результатів	7,92	1,24		
Закономірність результатів	12,17	3,30	Фактор причини діяльності (атрибути)	13,54
Ініціативність	14,92	2,35		

З метою унаочнення подаємо отримані дані у формі кривої розподілу. Як видно з рис. 2.20, компонент «Ядро мотиваційної структури особистості» ($X_{\text{сер}}=15,35$) отримує найвище значення, порівняно з іншими шкалами. Мотиваційне ядро менеджерів складається із таких показників, як «Мотив самоповаги» – $X_{\text{сер}}=17,75$ ($\sigma=2,56$) та «Пізнавальний мотив» – $X_{\text{сер}}=16,75$ ($\sigma=2,53$). Таким чином, останні постають факторами рушійних сил розвитку діяльності студентів-менеджерів на першому курсі. Компонент «Мотив зміни діяльності» – $X_{\text{сер}}=14,25$ ($\sigma=2,37$) також супроводжується відхиленням від норми ($X_{\text{норм}}=11,17$, $\sigma=3,12$) у напрямку збільшення, що свідчить про певні особливості формування у досліджуваних осіб процесу професійного самовизначення, адже, як правило, на початкових етапах опанування професійно важливими якостями, студенти-першокурсники схильні «приміряти» до себе найрізноманітніші вимоги даної професії.

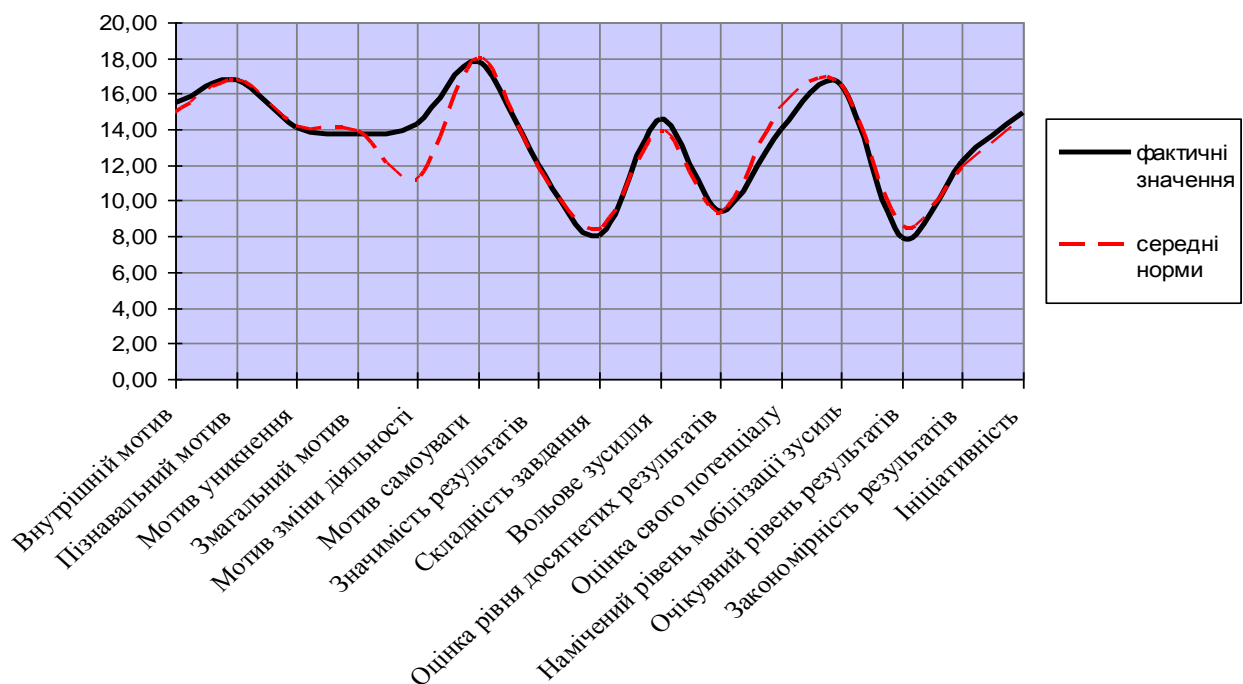


Рис. 2.20. Середні величини компонентів мотиваційної структури досліджуваних студентів спеціальності «Менеджмент» (1-й курс).

Разом із тим, компонент «Досягнення достатньо важких цілей» ($X_{\text{сер}}=11,62$) отримує низьке значення за шкалою «Складність завдання» – $X_{\text{сер}}=8$ ($\sigma=2,37$) та «Оцінка рівня досягнутих результатів» – $X_{\text{сер}}=9,42$ ($\sigma=2,39$), що можна протлумачити як дестабілізуючий фактор процесу розвитку професійного самовизначення. Певна фатальність у сприйнятті успішності/неуспішності власних

результатів діяльності («Очікуваний рівень результатів» $X_{\text{сеп}}=7,92$, $\sigma=1,24$) може стати причиною демотивації досягнення намічених цілей. У такому випадку складність завдання оцінюється не завжди адекватно.

Узагальнені результати середніх показників досліджуваних студентів-менеджерів випускного курсу представлені в таблиці 2.16:

Табл. 2.16.

Показники середніх величин компонентів мотиваційної структури
досліджуваних студентів спеціальності
«Менеджмент» (5-й курс)

Компоненти мотиваційної структури	Середнє значення	Стандарт не відхилення	Базові компоненти мотиваційної структури	Середнє значення
Внутрішній мотив	13,79	4,02	Ядро мотиваційної структури особистості	13,87
Пізнавальний мотив	15,14	4,96		
Мотив уникнення	13,21	4,90		
Змагальний мотив	13,79	4,04		
Мотив зміни діяльності	11,14	4,13		
Мотив самоповаги	16,14	4,47		
Значущість результатів	12,00	2,77	Досягнення достатньо важких цілей	11,64
Складність завдання	7,71	3,10		
Вольове зусилля	12,79	3,79		
Оцінка рівня досягнутих результатів	9,86	2,66		
Оцінка свого потенціалу	15,86	3,55		
Намічений рівень мобілізації зусиль	15,21	3,04	Прогнози оцінок діяльності суб`єкта	12,14
Очікуваний рівень результатів	9,07	1,90		
Закономірність результатів	10,57	3,52	Фактор причини діяльності (атрибути)	13,64
Ініціативність	13,64	4,34		

З таблиці 2.16 випливає, що досліджувані студенти-менеджери 5-го курсу виявляють загалом нижчі показники компоненту мотиваційного ядра ($X_{\text{сеп}}=13,87$), порівняно з нормативними показниками ($X_{\text{норм}}=14,81$), відповідно, й нижчі ніж у досліджуваних першокурсників ($X_{\text{сеп}}=15,35$). Можна припустити, що за період навчання у ВНЗ, збільшується кількість осіб, які головні свої мотиви заміщують «Факторами причини діяльності (атрибутиами)» ($X_{\text{сеп}}=13,64$). Внутрішні атрибути – «Закономірність результатів» ($X_{\text{сеп}}=10,57$, $\sigma=3,52$) – перебувають у тісному

взаємозв'язку з «Ініціативністю» ($X_{\text{сер}}=13,64$, $\sigma=4,34$), формуючи картину уявлення про професійно успішне самовизначення як основу майбутньої трудової активності.

Графічно результати порівняння отриманих даних подано на рисунку 2.21.

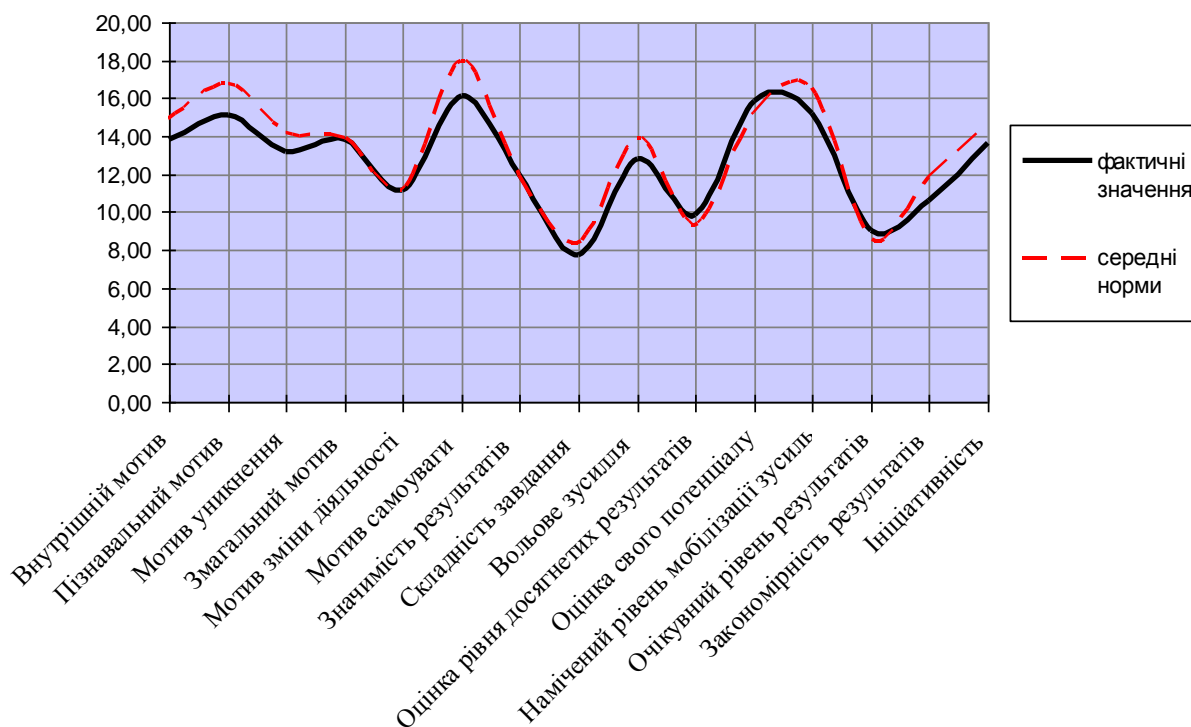


Рисунок 2.21. Середні величини компонентів мотиваційної структури студентів спеціальності «Менеджмент» (5-й курс)

Зростання показника стандартного відхилення (з $\sigma=2,37$ і до $\sigma=3,10$) за умови одночасного зменшення показника «Складність завдання» (від $X_{\text{сер}}=8,00$ і до $X_{\text{сер}}=7,71$) свідчить про збільшення кількості серед досліджуваних студентів, які в поточному стані справ не зважають на адекватне оцінювання складності виконуваного завдання. Разом із низьким показником «Вольове зусилля» – $X_{\text{сер}}=12,79$ ($\sigma=3,79$) та дещо завищеним показником «Оцінка свого потенціалу» – $X_{\text{сер}}=15,86$ ($\sigma=3,55$) спостерігається так званий феномен «фундаментальної помилки атрибуції», коли власна поведінка пояснюється через зовнішні обставини («зовнішня диспозиція»). Недостатня увага до взаємозв'язку мотиваційних компонентів не дозволяє майбутнім фахівцям досягати бажаних цілей.

У процесі порівняння даних груп було зафіксовано статистично значущу відмінність між шкалами «Мотив зміни діяльності» (рівня значущості $p=0,036$) та «Оцінка свого потенціалу» ($p=0,029$), що є свідченням того, що в умовах навчання у

ВНЗ зазначені мотиваційно-поведінкові компоненти розвиваються неоднаково (див. табл. 2.17.)

Табл. 2.17

Показники відмінності компонентів мотиваційної структури студентів 1-го та 5-го курсів за спеціальністю «Менеджмент» ($n_1=30$ та $n_5=30$)

Компоненти мотиваційної структури	Значення критерію U	Wilcoxon W	Z	Рівень знач. (2-ст.)
Внутрішній мотив	66,000	171,000	-,930	,352
Пізнавальний мотив	73,000	178,000	-,570	,569
Мотив уникнення	77,500	182,500	-,336	,737
Змагальний мотив	82,000	187,000	-,104	,917
Мотив зміни діяльності	43,500	148,500	-2,092	,036
Мотив самоповаги	64,500	169,500	-1,013	,311
Значущість результатів	80,000	185,000	-,207	,836
Складність завдання	79,500	184,500	-,233	,816
Вольове зусилля	51,500	156,500	-1,688	,091
Оцінка рівня досягнутих результатів	75,000	153,000	-,467	,640
Оцінка свого потенціалу	42,000	120,000	-2,180	,029
Намічений рівень мобілізації зусиль	73,000	178,000	-,575	,565
Очікуваний рівень результатів	53,500	131,500	-1,620	,105
Закономірність результатів	62,500	167,500	-1,116	,265
Ініціативність	67,500	172,500	-,854	,393

Встановлено, що у досліджуваних студентів-менеджерів тенденція змінити свою діяльність виявляється вже на першому році навчання, в той час, як у випускників спостерігається переоцінка власних потенцій, що, у свою чергу, призводить до порушення здатності атрибутувати причинно-наслідкові зв'язки власної професійної успішності чи неуспішності.

Інші показники представлених компонентів мотиваційної структури особистості не демонструють статистично значимих відмінностей у порівнянні, що ще раз підтверджує гіпотезу про відносну константність в мотиваційному компоненті атрибуції успіху та впливі на неї конкретної спеціальності досліджуваних студентів ВНЗ.

Нижче подаємо динаміку середніх показників мотиваційної структури студентів-психологів 1-го курсу (див. табл. 2.18, рис.2.22.).

Таблиця середніх значень компонентів мотиваційної структури студентів спеціальності «Практична психологія» (1-й курс)

Компоненти мотиваційної структури	Середнє значення	Стандартне відхилення	Базові компоненти мотиваційної структури	Середнє значення
Внутрішній мотив	15,50	1,68	Ядро мотиваційної структури особистості	15,32
Пізнавальний мотив	16,83	2,29		
Мотив уникнення	14,50	2,32		
Змагальний мотив	12,50	1,45		
Мотив зміни діяльності	14,08	2,47		
Мотив самоповаги	18,50	1,68		
Значущість результатів	11,42	3,29	Досягнення достатньо важких цілей	11,27
Складність завдання	8,08	2,11		
Вольове зусилля	13,92	2,84		
Оцінка рівня досягнутих результатів	8,92	1,78		
Оцінка свого потенціалу	14,00	2,70		
Намічений рівень мобілізації зусиль	17,25	2,09	Прогнози оцінок діяльності суб'єкта	12,38
Очікуваний рівень результатів	7,50	1,09		
Закономірність результатів	11,58	2,87	Фактор причини діяльності (атрибути)	13,42
Ініціативність	15,25	1,76		

На рис. 2.22. показано співвідношення показників фактичних та середніх величин отриманих за зазначеною методикою.

Як видно з рисунку, низка компонентів «Ядра мотиваційної структури» розташовуються поза нормативно визначеними показниками. Так низьке значення «Змагального мотиву» ($X_{\text{сер}}=12,50$) при достатньо низькому стандартному відхиленні ($\sigma=1,45$) вказує на спрямування психологів-першокурсників швидше до особисто-значущих мотивів (досягнення престижу, влади), аніж до прагнення порівнювати власні результати з результатами інших.

Загалом, певна стереотипність у розумінні успішного психолога як такого, що працює більше індивідуально, ніж у колективі, може стати передумовою низького рівня згуртованості студентів як на першому курсі, так і протягом наступних років навчання у вищій школі.

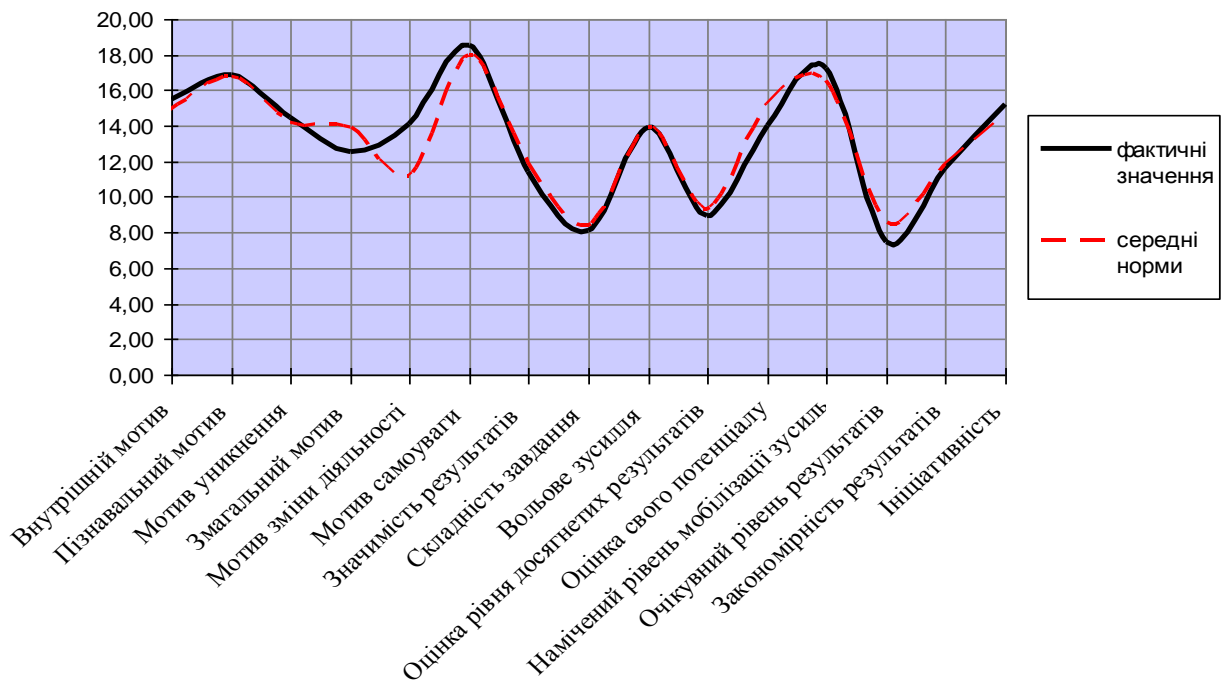


Рисунок 2.22. Середні величини компонентів мотиваційної структури досліджуваних за спеціальністю «Практична психологія» (1-й курс)

Схильність досліджуваних осіб до індивідуалізації підтверджує вищий за нормативний показник «Мотиву самоповаги» – $X_{\text{сер}}=18,50$ ($\sigma=1,68$), що виражається у прагненні суб'єкта ставити перед собою дедалі більш складні цілі з однотипної діяльності. Проте рушійною силою ядра їх мотиваційного механізму, аналогічно до студентів-менеджерів, є завищені показники шкали «Мотив до зміни поточної діяльності», де $X_{\text{сер}}=14,08$ ($\sigma=2,47$), що свідчить про загальну тенденцію вибору стратегій досягнення цілей через мінливу динаміку образу майбутньої професії.

Узагальнені результати середніх показників випускників майбутніх психологів представлені в таблиці 2.19. та рисунку 2.23

Як видно з зазначеної таблиці, істотно відрізняються від норми шкали «Внутрішній мотив» – $X_{\text{сер}}=13,18$ ($\sigma=4,21$), «Пізнавальний мотив» – $X_{\text{сер}}=15,18$ ($\sigma=5,10$), «Мотив уникнення» – $X_{\text{сер}}=13,09$ ($\sigma=5,20$), «Мотив самоповаги» – $X_{\text{сер}}=16,45$ ($\sigma=5,13$). Розглянуті компоненти характеризується показниками, меншими за середні норми, що свідчить про зниження ролі факторів, які безпосередньо спонукають досліджуваних осіб до тієї чи іншої дії, мотивують до моделювання образу професіонала.

Таблиця середніх значень компонентів мотиваційної структури досліджуваних студентів за спеціальністю «Практична психологія» (5-й курс)

Компоненти мотиваційної структури	Середнє значення	Стандартне відхилення	Базові компоненти мотиваційної структури	Середнє значення
Внутрішній мотив	13,18	4,21	Ядро мотиваційної структури особистості	13,77
Пізнавальний мотив	15,18	5,10		
Мотив уникнення	13,09	5,20		
Змагальний мотив	13,91	4,11		
Мотив зміни діяльності	10,82	3,52		
Мотив самоповаги	16,45	5,13		
Значущість результатів	12,00	2,72	Досягнення достатньо важких цілей	11,49
Складність завдання	7,00	3,32		
Вольове зусилля	12,82	4,07		
Оцінка рівня досягнутих результатів	9,27	2,83		
Оцінка свого потенціалу	16,36	3,98		
Намічений рівень мобілізації зусиль	15,55	2,25	Прогнози оцінок діяльності суб'єкта	12,32
Очікуваний рівень результатів	9,09	2,02		
Закономірність результатів	10,36	3,80	Фактор причини діяльності (атрибути)	11,68
Ініціативність	13,00	4,88		

Узагальнені результати порівняння отриманих даних з нормативними показниками наводяться на рис. 2.23.

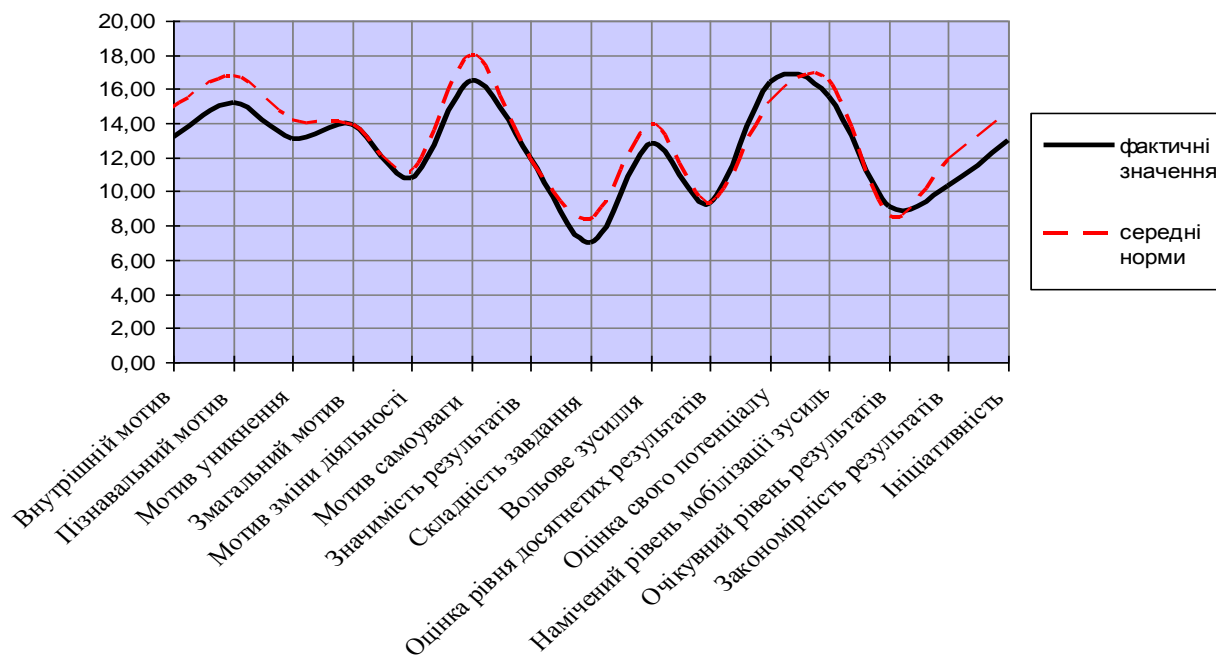


Рис. 2.23. Середні величини компонентів мотиваційної структури досліджуваних студентів за спеціальністю «Психологія» (5-й курс)

Натомість до діяльності випускників ВНЗ спонукають мотиви «Очікуваний рівень результатів» – $X_{\text{сер}}=9,09$ ($\sigma=2,02$) та «Оцінка свого результату» $X_{\text{сер}}=16,36$ – ($\sigma=3,98$), показники яких характеризуються високим рівнем. Характеристика цих шкал, разом із нижчими за норму показниками шкал «Складність завдання» – $X_{\text{сер}}=7,00$ ($\sigma=3,32$) та «Вольове зусилля» – $X_{\text{сер}}=12,82$ ($\sigma=4,07$), вказують на дещо завищені очікування майбутніх психологів щодо власного успіху у процесі професійного самовизначення.

На узагальнений мотиваційний компонент «Прогнози оцінок діяльності суб'єкта» впливає дещо низький показник його шкали «Намічений рівень мобілізації зусиль» – $X_{\text{сер}}=15,55$ ($\sigma=2,25$), що фактично деформує уявлення студентів про майбутню мету ще на етапі її формування.

Можна послатись і на такий компонент мотиваційної структури, пов'язаний із процесами інтерпретації, як «Фактор причини діяльності» ($X_{\text{сер}}=11,68$). Значно нижчі за норми показники шкал «Закономірність результатів» – $X_{\text{сер}}=10,36$ ($\sigma=3,80$) та «Ініціативність» – $X_{\text{сер}}=13,00$ ($\sigma=4,88$), що може бути пояснено дwoяко: або досліджувані особи «зневірені» в кінцевому результаті своєї діяльності та, як наслідок, уся ця діяльність протікає менш ініціативно, більше під директивним впливом; або результат власної діяльності сприймається студентами як залежність від випадку чи від ситуації, що склалась, а не від власних можливостей.

Варто також зазначити, що за умови низьких показників одночасно як «ядра» так і атрибутів студентської мотивації, сам процес професійної діяльності «не насичений» достатньою ціннісною основою, що загалом деформує уявлення майбутніх фахівців про задоволення від становлення та реалізацію «професійного Я»; спонукає до розгляду професійного успіху через призму негативних дефініцій, на зразок кар'єризму, проф. педантизму, як противаги «відсутності» інших сфер життя. Студенти, що зорієнтовані в діяльності таким чином, зводять більшість розпочатих справ до операційності та сухолого виконання вказівок.

Узагальнені показники середніх значень для досліджуваних студентів-технологів 1-го року навчання у ВНЗ представлені в таблиці 2.20. і на рис. 2.24.

Таблиця середніх значень компонентів мотиваційної структури досліджуваних студентів за спеціальністю «Технологія та конструювання швейних виробів» (1-й курс)

Компоненти мотиваційної структури	Середнє значення	Стандарт не відхилення	Базові компоненти мотиваційної структури	Середнє значення
Внутрішній мотив	15,27	2,39	Ядро мотиваційної структури особистості	15,32
Пізнавальний мотив	16,36	2,53		
Мотив уникнення	14,27	2,27		
Змагальний мотив	14,09	2,22		
Мотив зміни діяльності	14,27	2,83		
Мотив самоповаги	17,64	2,56		
Значущість результатів	12,64	3,53	Досягнення достатньо-важких цілей	11,60
Складність завдання	8,18	2,37		
Вольове зусилля	14,55	3,18		
Оцінка рівня досягнутих результатів	9,00	2,39		
Оцінка свого потенціалу	13,64	2,66		
Намічений рівень мобілізації зусиль	16,09	2,47	Прогнози оцінок діяльності субекта	12,00
Очікуваний рівень результатів	7,91	1,24		
Закономірність результатів	11,82	3,30	Фактор причини діяльності (атрибути)	13,37
Ініціативність	14,91	2,35		

Отримані дані студентів-технологів дещо подібні до даних студентів-менеджерів першого курсу. Значно вищий від норми показник шкали «Мотив зміни діяльності» – $X_{\text{сер}}=14,27$ ($\sigma=2,83$) та, навпаки, значно нижчий – «Оцінка свого потенціалу» – $X_{\text{сер}}=13,64$ ($\sigma=2,66$). Знижені показники компоненту «Досягнення достатньо важких цілей» ($X_{\text{сер}}=11,60$) у студентів 1-го курсу, на нашу думку можуть у подальшому призвести до кризових моментів у розвитку професійного самовизначення. Адже, як відомо, почуття ідентичності – це накопичена впевненість, яка дає можливість підтримувати внутрішню тотожність та безперервність свого значення для інших. Це підтверджується й демонстрацією нижчого за середню норму показника «Очікуваний рівень результату» – $X_{\text{сер}}=7,91$ ($\sigma=1,24$). Співвідношення отриманих даних з нормативними значеннями подані у формі графіку (див. рис. 2.24.)

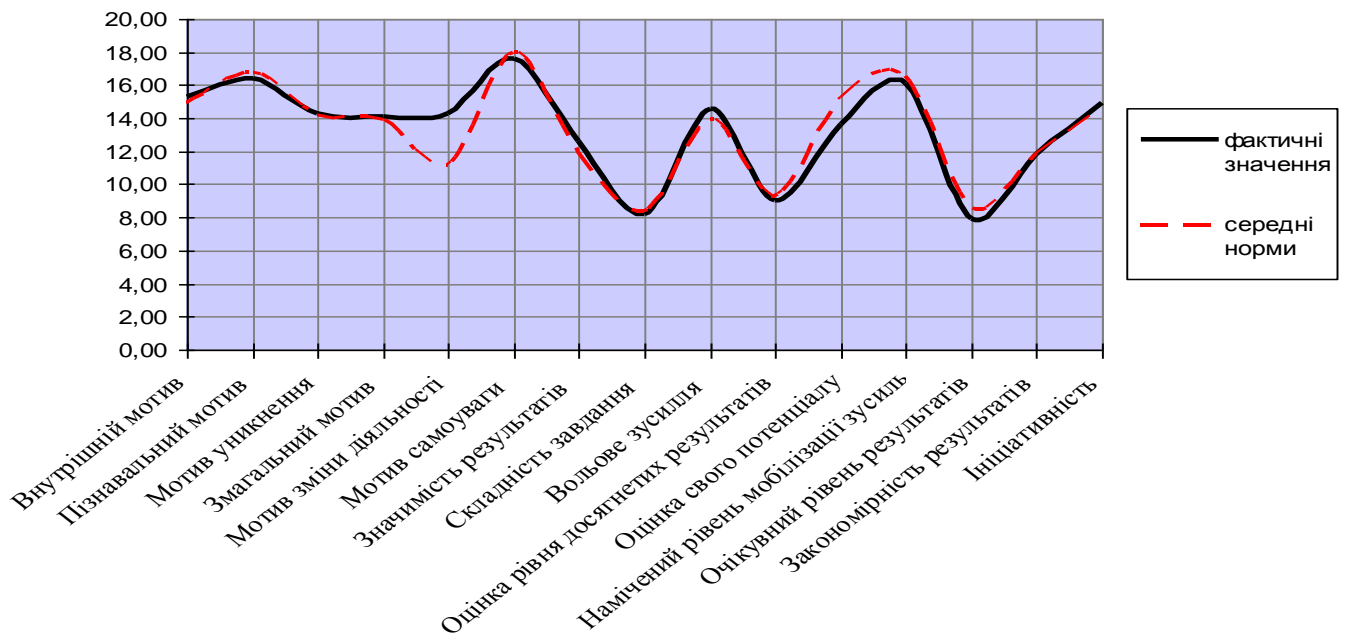


Рис. 2.24. Середні значення компонентів мотиваційної структури досліджуваних студентів за спеціальністю «Технологія та конструювання швейних виробів» (1-й курс)

Загалом варто відмітити, що саме студенти-технологи першого курсу демонструють в основному найбільш наближені до норми значення компонентів мотиваційної структури. А це в свою чергу є хорошою основою для сприятливого розвитку професійного самовизначення майбутнього фахівця.

Узагальнені показники студентів-технологів 5-го курсу представлені в таблиці 2.21., та на рис. 2.25. Як свідчать відображені у таблиці та рисунку дані, студенти 5-го курсу демонструють високий показник базового компоненту механізму домагань – «Ядра мотиваційної структури особистості» ($X_{\text{сеп}}=15,08$).

Крім того, значно нижче від норми перебувають показники «Внутрішній мотив» – $X_{\text{сеп}}=16,63$ ($\sigma=2,00$), «Змагальний мотив» – $X_{\text{сеп}}=15,38$ ($\sigma=4,37$), що характеризує мотивацію досліджуваних осіб в основному через процес співпраці/співзалежності з колективом. Також «Мотив уникнення» – $X_{\text{сеп}}=13,75$ ($\sigma=4,86$) та «Мотив самоповаги» – $X_{\text{сеп}}=17,25$ ($\sigma=3,01$) характеризуються зниженими показниками. Іншими словами, студенти даної групи демонструють дещо знижену «оберігаючу» від невдач функцію страху показати низький результат. У такому випадку мова йде про дещо ілюзорну інфантильну віру в позитивність кінцевого результату.

Таблиця середніх значень компонентів мотиваційної структури досліджуваних студентів за спеціальністю «Технологія та конструювання швейних виробів» (5-й курс)

Компоненти мотиваційної структури	Середнє значення	Стандартне відхилення	Базові компоненти мотиваційної структури	Середнє значення
Внутрішній мотив	16,63	2,00	Ядро мотиваційної структури особистості	15,08
Пізнавальний мотив	16,63	3,25		
Мотив уникнення	13,75	4,86		
Змагальний мотив	15,38	4,37		
Мотив зміни діяльності	10,88	4,19		
Мотив самоповаги	17,25	3,01		
Значуість результатів	11,13	4,16	Досягнення достатньо важких цілей	12,78
Складність завдання	9,00	3,07		
Вольове зусилля	14,38	2,26		
Оцінка рівня досягнутих результатів	10,88	2,47		
Оцінка свого потенціалу	18,50	2,14		
Намічений рівень мобілізації зусиль	18,75	2,43	Прогнози оцінок діяльності суб'єкта	15,56
Очікуваний рівень результатів	12,38	1,77		
Закономірність результатів	15,13	3,04	Фактор причини діяльності (атрибути)	16,01
Ініціативність	16,88	2,75		

Отримані дані для зручності також наочно представлені в рисунку 2.25.

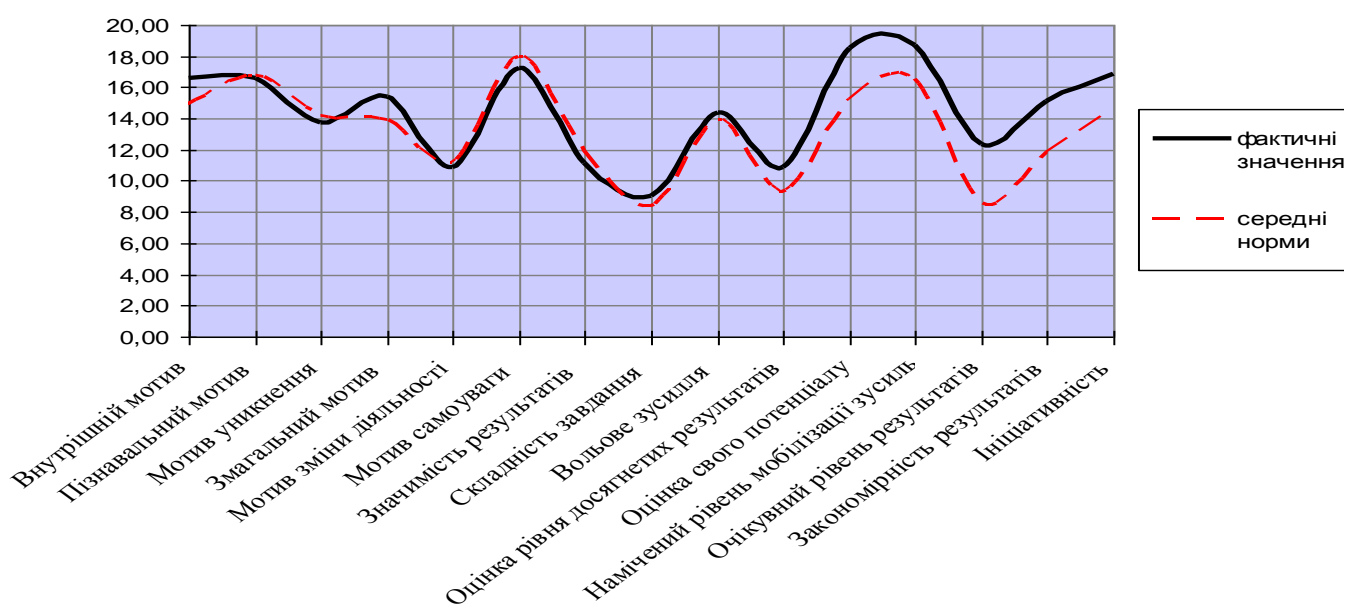


Рис. 2.25. Середні значення компонентів мотиваційної структури досліджуваних студентів за спеціальністю «Технологія шкірогалантерейних виробів» (5-й курс)

Інфантильна, спрощена атрибуція умов професійної діяльності підтверджується і значно вищими за нормативні показниками шкал «Складність завдання» – $X_{\text{сер}}=9,00$ ($\sigma=3,07$), «Вольове зусилля» – $X_{\text{сер}}=14,38$ ($\sigma=2,26$), «Оцінка рівня досягнутих результатів» – $X_{\text{сер}}=10,88$ ($\sigma=2,47$), «Оцінка свого потенціалу» – $X_{\text{сер}}=18,50$ ($\sigma=2,14$). Через це, мабуть дещо завищеним є і загальний компонент «Досягнення достатньо важких цілей» – $X_{\text{сер}}=12,78$.

Важливим індикатором успіху професійного самовизначення є компонент «Прогнози оцінок діяльності суб'єкта» ($X_{\text{сер}}=15,56$), який у відсотковому співвідношенні перевершує «Ядро мотиваційної структури» на 0,48 %, а також нормативно визначений показник – на 3,01 %. Даний факт може бути пояснений як певна «втеча» у майбутнє від реальних умов діяльності, що існують на сьогодні. Це підтверджується показниками шкал «Очікуваний рівень результатів» – $X_{\text{сер}}=12,38$ ($\sigma=1,77$) та «Намічений рівень мобілізації зусиль» – $X_{\text{сер}}=18,75$ ($\sigma=2,43$), які суттєво перевищують нормативні показники. Така невизначеність сприйняття досліджуваними особами діяльності в майбутньому не дозволяє їм адекватно оцінювати власні потенції сьогодні і, як наслідок цього виникає так званий ефект «грандіозної побудови планів» при низькому коефіцієнті реалізованих дій сьогодні, що, у свою чергу, не у поодиноких випадках призводить до відчуття неуспішності у професійній діяльності.

Провідним компонентом мотиваційної структури досліджуваних майбутніх технологів є компонент «Фактори причини діяльності» ($X_{\text{сер}}=16,01$), що характеризує студентів-випускників як таких, які в першу чергу, скеровуються не стільки внутрішніми мотивами (самоповага, спрямування, самоефективність), скільки зовнішніми мотиваційними векторами (ситуативність, вплив з боку інших).

При завищеному показнику шкали «Закономірність результатів» – $X_{\text{сер}}=15,13$ ($\sigma=3,04$) спостерігається і вищий за норму показник шкали «Ініціативність» – $X_{\text{сер}}=16,88$ ($\sigma=2,75$). Саме ці компоненти постають провідними мотивами у процесі формування уявлення про успішну професійну діяльність студентів досліджуваної групи. Таким чином, існує певна неузгодженість розуміння ними успішності Я-професійного, адже всі реалізовані плани атрибутовуються цими піддослідними як

результат власної ініціативності, а нереалізовані – як результат ситуації, що склалась.

Нижче наводимо дані, отримані за методикою «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі (в адаптації Л.М. Собчик) (табл. 2.22. – 2.30., рис.2.26. – 2.31.)

Табл.2.22.

Середні показники результатів дослідження за методикою ДМВ
(досліджуваних студентів 1-го курсу за спеціальністю «Менеджмент»)

		Октанти							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Я-реальне	Середнє значення	6,92	5,50	4,83	6,17	5,08	4,33	5,92	6,92
	Стандартне відхилення	2,94	3,06	3,13	2,21	3,85	2,42	3,20	3,40
Я-ідеальне	Середнє значення	4,75	3,42	2,50	1,50	1,58	2,08	4,75	4,00
	Стандартне відхилення	4,47	2,71	2,43	1,09	2,27	2,19	3,14	3,69

Як видно з поданих у таблиці 2.22. даних, студенти першого курсу спеціальності «Менеджмент» характеризуються, в основному, схильністю до лідерської поведінки, завзятістю і наполегливістю. В реальному часі вони обирають здебільшого домінуючий тип поведінки. Про це свідчать показники октанту «I» (авторитарний), де $X_{\text{сер}}=6,92$ при стандартному відхиленні $\sigma=2,94$. Схожі значення має і октант «VIII» (альтруїстичний) – $X_{\text{сер}}=6,92$ ($\sigma=3,40$), що описує поведінку досліджуваних осіб як відповідальну по відношенню до людей, делікатну, м'яку, добру. Таким чином, ми спостерігаємо такі диспозиційні поведінкові тенденції, котрі можуть бути пояснені пошуком певної стратегії поведінки як умови досягнення успіху.

Сприйняття студентами-менеджерами свого Я-ідеального дещо відрізняється від самооцінкових характеристик реальності, а саме: а) спостерігається тенденція до менш яскравого вираження обраних типів міжособистісних відносин; б) успіх у майбутньому сприймається через владно-лідуючий тип ($X_{\text{сер}}=4,75$ при $\sigma=4,47$), однак, за своєї комбінації зі співпрацююче-конвенціональним типом ($X_{\text{сер}}=4,75$ при $\sigma=3,14$). Це може характеризувати появу нових атрибутів у моделі «Я успішний у професії». Так, до цілісної картини успіху, крім організаторських здібностей, додається намір співпрацювати із групою, проявляти дружелюбність.

Розглянемо отримані середні показники за методикою ДМВ для студентів-старшокурсників (табл. 2.23.):

Табл. 2.23.

Середні показники результатів дослідження за методикою ДМВ
(досліджуваних студентів 5-го курсу за спеціальністю «Менеджмент»)

		Октанти							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Я-реальне	Середнє значення	9,00	6,43	5,29	3,86	3,14	3,93	6,29	6,21
	Стандартне Відхилення	2,69	2,28	1,64	3,16	1,96	2,40	2,84	2,55
Я-ідеальне	Середнє значення	10,21	7,64	6,00	2,64	3,07	3,79	7,14	6,71
	Стандартне Відхилення	1,63	2,27	2,42	2,31	1,90	2,36	3,51	3,27

Як бачимо, реальний портрет майбутнього професіонала-менеджера наповнюють владно-лідеруючі якості, що тяжіють деспотизму, нетерплячості, до критики, переоцінки власних можливостей. Це підтверджується досить високим показником октантау «I» ($X_{\text{сеп}}=9,00$ при $\sigma=2,69$). «Незалежно-домінуючий» тип ($X_{\text{сеп}}=6,43$ при $\sigma=2,28$) доповнюється показниками впевненості, незалежності та суперництва. Портрет бажаного майбутнього посилюють фіксовані стратегії поведінки, про що свідчать середні показники октантау «I» – $X_{\text{сеп}}=10,21$ зі стандартним відхиленням $\sigma=1,63$ та октантау «II» – $X_{\text{сеп}}=7,64$ зі стандартним відхиленням $\sigma=2,27$.

Таким чином можна стверджувати, що протягом навчання у ВНЗ у студентів-менеджерів визначальними факторами уявлення про успіх виступають «домінування» та «агресивність». А, фактори «дружелюбність» та «підпорядкування», навпаки, нівелюються упродовж усього терміну навчання у ВНЗ. Така динаміка свідчить про однобічний репертуар опанувальних стратегій досягнення успіху.

З метою унаочнення динаміки професійного самовизначення під час навчання у ВНЗ середні показники студентів 1-го та 5-го курсів за 8 октантами методики ДМВ представлено на рисунках 2.26. та 2.27.

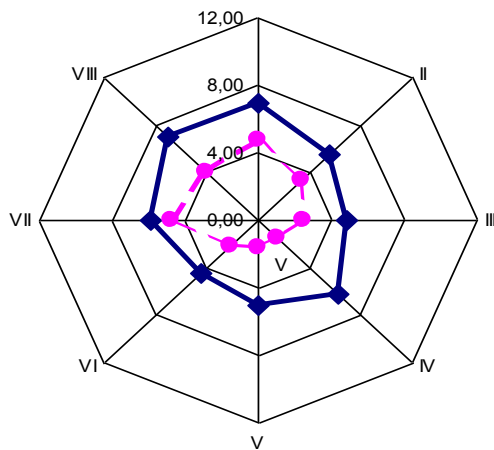


Рис. 2.26. Співвідношення середніх показників Я-реального та Я-ідеального досліджуваних студентів 1-го курсу за спеціальністю «Менеджмент»

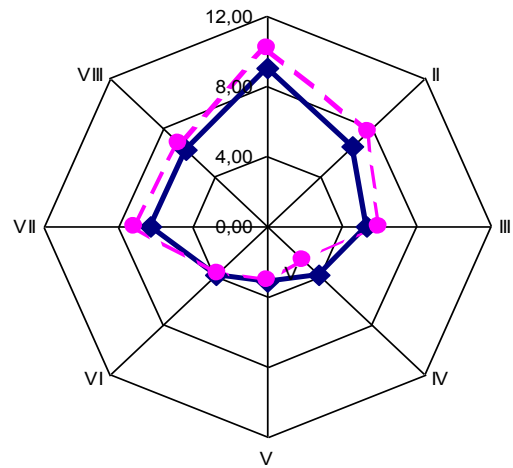


Рис. 2.27. Співвідношення середніх показників Я-реального та Я-ідеального досліджуваних студентів 5-го курсу за спеціальністю «Менеджмент»

Як засвідчує психограма, у досліджуваних студентів 1-го курсу спостерігається незначна розбіжність між Я-актуальним та Я-ідеальним, яка, згідно із Л.М. Собчик знаходиться в межах норми та означає «помірне (неконфліктне) розходження, чи швидше має розглядатись як необхідна умова для подальшого росту особистості, самовдосконалення» [61; 52 с.].

Панівні тенденції незалежності та домінування (I, IV) в реальному Я студентів-першокурсників компенсуються в ідеалі бажанням бути ближче до оточуючих, до досягнення поставленої цілі шляхом посилення контролю над спонтанною (безпосередньою) поведінкою.

Показники Я-реального та Я-ідеального студентів-випускників майже співпадають, що є свідченням наступного: 1) в природніх умовах протягом навчання у ВНЗ мотиваційно-поведінкові моделі зберігають свою усталеність та ригідність; 2) спостерігається ціннісний тренд у напрямку культуральних стереотипів сучасності щодо професіоналізму в обраній сфері; 3) наявне однобічне розуміння смислотворчого ядра успіху, що не дозволяє майбутньому фахівцеві усебічно осмислювати досягнення у професійній діяльності.

У процесі порівняння досліджуваних вибірок було зафіксовано статистично значиму відмінність за декількома шкалами ідеального «Я». Це наступні октанти (див. табл. 2.24.): «Авторитарний» ($p < 0,002$); «Егоїстичний» ($p < 0,001$), «Агресивний» ($p < 0,002$), «Покірно-сором'язливий» ($p < 0,031$), «Альтруїстичний» ($p < 0,043$). Зазначені показники вказують на завищену самооцінку студентів-старшокурсників за даними шкалами, а це є свідченням того, що уявлення про умови та засоби діяльності за спеціальністю менеджера будується в основному на прагненні досліджуваних осіб досягати нових результатів шляхом наслідування певної автономності у міжособистісних стосунках і схильністю до дез'юктивних (конфліктних) проявів (III_i), незалежністю думки, наполегливістю у відстоюванні власної точки зору, тенденцією до лідерства і домінування (I_i, II_i). В ідеальному випадку студенти 5-го курсу прагнуть яскравіше проявляти конгруентність у контактах з оточуючими (VIII) та схильність брати на себе чужі обов'язки (V).

Табл. 2.24.

Показники величин відмінностей у типах міжособистісних відносин досліджуваних студентів за спеціальністю «Менеджмент організацій» (критерій U-Манна-Уїтні)

Октанти	Значення критерію U	Wilcoxon W	Z	Рівень знач. (2-ст.)
I	49,500	127,500	1,790	,073
II	70,500	148,500	-,699	,485
III	66,500	144,500	-,908	,364
IV	48,000	153,000	-1,861	,063
V	64,000	169,000	-1,041	,298
VI	73,500	178,500	-,557	,577
VII	75,000	153,000	-,468	,639
VIII	76,000	181,000	-,415	,678
I _i	25,000	103,000	-3,050	,002
II _i	18,500	96,500	-3,395	,001
III _i	24,500	102,500	-3,082	,002
IV _i	61,500	139,500	-1,187	,235
V _i	43,000	121,000	-2,152	,031
VI _i	48,500	126,500	-1,844	,065
VII _i	51,500	129,500	-1,681	,093
VIII _i	45,000	123,000	-2,021	,043

Розглянемо надалі отримані результати дослідження структури «Я» студентів за спеціальністю «Практична психологія». Середні показники за окремими шкалами для двох досліджуваних вибірок (1-го та 5-го курсів) наведено в табл. 2.25. і 2.26.

Табл. 2.25.

Середні показники результатів дослідження за методикою ДМВ (досліджуваних студентів 1-го курсу за спеціальністю «Практична психологія»)

		Октанти							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Я-реальне	Середнє значення	7,75	5,33	4,33	7,50	4,42	3,83	4,75	7,58
	Стандартне відхилення	3,11	2,81	3,06	2,97	3,00	2,66	2,09	3,18
Я-ідеальне	Середнє значення	5,33	3,42	2,25	1,42	1,50	2,17	5,50	4,17
	Стандартне відхилення	2,81	2,47	2,42	1,24	2,07	2,04	3,55	3,21

Як бачимо, найбільш виразні тенденції мають місце у поведінкових стратегіях за трьома показниками: октант I, де $X_{\text{сеп}}=7,75$ ($\sigma=3,11$); октант IV – де $X_{\text{сеп}}=7,50$ ($\sigma=2,97$); октант VIII, де $X_{\text{сеп}}=7,58$ ($\sigma=3,18$). Це може свідчити про дві тенденції у поведінці досліджуваних осіб: 1) збереження відносно гармонійного та гнучкого інструментарію реагування на поточні життєві ситуації; 2) наявність ситуативної конформності у ситуаціях виникнення конфлікту.

Зазначимо, що у структурі «Я-ідеального» октант IV ($X_{\text{сеп}}=1,42$ при $\sigma=1,24$), значно знижений з одночасно збільшеним показником октанту VII ($X_{\text{сеп}}=5,50$ при $\sigma=3,55$), що свідчить про наявність міжособистісного конфлікту, тобто досліджуваними студентами самокритично оцінюється власна роль у ситуації, що створилась, демонструється прагнення в ідеалі бути більш доброзичливими і конгруентними з колегами, одногрупниками. Отже, майбутній успіх у студентів 1-го курсу спеціальності «Практична психологія» здебільшого асоціюється з досягненням гармонії у колективі, готовністю допомагати один одному, дружелюбністю. Такі властивості є складовими емпатійності особистості, що дійсно мають важливе значення для процесу професійного самовизначення майбутніх психологів.

Нижче подаємо середні значення показників за методикою ДМВ для досліджуваних студентів 5-го курсу (табл. 2.26.).

Табл. 2.26.

Середні показники результатів дослідження за методикою ДМВ (досліджуваних студентів 5-го курсу за спеціальністю «Практична психологія»)

		Октанти							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Я-реальне	Середнє значення	6,73	3,91	4,73	5,45	4,18	3,36	5,73	5,64
	Стандартне відхилення	2,49	1,76	2,24	2,73	2,36	2,38	2,24	2,98
Я-ідеальне	Середнє значення	6,55	4,00	3,55	1,73	2,64	2,27	4,73	4,00
	Стандартне відхилення	1,13	1,00	1,63	2,45	2,34	1,10	2,15	2,45

Як видно з наведених показників, наприкінці навчання досліджувані студенти демонструють дещо схожі першим курсом тенденції, а саме: лабільність у виборі поведінкових стратегій. На це вказують практично однакові показники за 4-ма протилежними по типології октантами: I ($X_{\text{сеп}}=6,73$ при $\sigma=2,49$), IV ($X_{\text{сеп}}=5,45$ при $\sigma=2,73$), VII ($X_{\text{сеп}}=5,73$ при $\sigma=2,24$), VIII ($X_{\text{сеп}}=5,64$ при $\sigma=2,98$). Однак у співвідношенні з Я-ідеальним помітно, що студенти прагнуть уникати реалістичності, скептицизму ($X_{\text{сеп}}=1,73$ при $\sigma=2,45$) за рахунок орієнтованості на себе як вияву незалежності та суперництва. Стиль поведінки, що принесе успіх у майбутньому, досліджувані особи пов'язують водночас із домінуванням та дружелюбністю.

Як впливає з поданих даних, що унаочнені в рисунках 2.28. та 2.29, наявність розбіжностей між Я-ідеальним та Я-реальним майбутніх психологів (як 1-го, так і 5-го курсів) вказує на існування виразної тенденції до розвитку. Однак на першому курсі вона є більш виразною (рис. 2.28), аніж у представників випускного курсу (рис. 2.29.). Порівнюючи дві досліджувані вибірки за показниками ідеальної картини бачення себе, можна зробити висновок про те, що майбутні психологи пов'язують успіх, перш за все, з домінуванням, владністю та співпрацею. Така тенденція залишається монотонною для більшості досліджуваних.

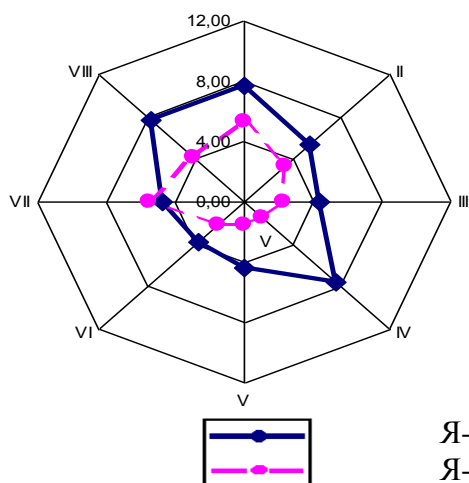


Рис. 2.28 Співвідношення середніх показників Я-реального та Я-ідеального досліджуваних студентів 1-го курсу за спеціальністю «Практична психологія»

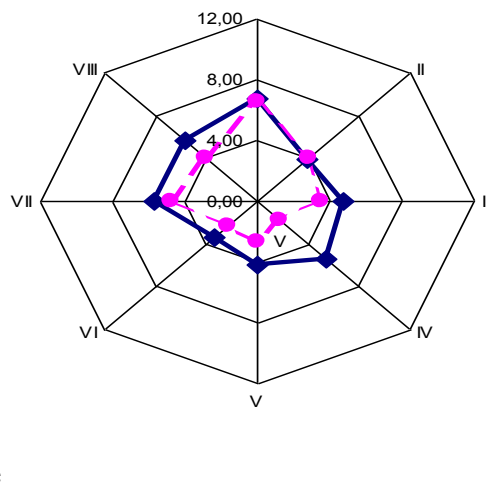


Рис. 2.29. Співвідношення середніх показників Я-реального та Я-ідеального досліджуваних студентів 5-го курсу за спеціальністю «Практична психологія»

На відносну стабільність складових Я-концепції, а разом із тим складових концепції досягнення успіху в професії психолога, вказує відсутність статистично значимих відмінностей між досліджуваними вибірками за критерієм U-Манна-Уїтні (див. табл. 2.27.).

Табл. 2.27.

Показники величин відмінностей у типах міжособистісних відносин досліджуваних студентів за спеціальністю «Практична психологія» (критерій U-Манна-Уїтні)

Показник	Значення критерію U	Wilcoxon W	Z	Рівень знач. (2-ст.)
I	49,500	115,500	-1,028	,304
II	45,000	111,000	-1,307	,191
III	56,000	134,000	-,619	,536
IV	43,000	109,000	-1,427	,154
V	66,000	132,000	,000	1,000
VI	62,000	128,000	-,248	,804
VII	50,500	128,500	-,968	,333
VIII	39,000	105,000	-1,675	,094
I_i	41,500	119,500	-1,540	,124
II_i	47,500	125,500	-1,156	,248
III_i	35,500	113,500	-1,910	,056
IV_i	60,000	126,000	-,387	,699
V_i	36,500	114,500	-1,868	,062
VI_i	58,500	136,500	-,471	,638
VII_i	58,500	124,500	-,469	,639
VIII_i	64,500	142,500	-,093	,926

Узагальнені результати дослідження «Я–конструкту» вибірки майбутніх технологів наведено нижче в табл. 2.28. – 2.30. та рис. 2.30, 2.31.

Щодо досліджуваних студентів за спеціальністю «Технологія» першого року навчання, спостерігаємо одразу декілька важливих самохарактеристик Я-реального: 1) владність (октант I – $X_{\text{сеп}}=5,64$ при $\sigma=2,98$), скептицизм (октант IV – $X_{\text{сеп}}=7,33$ при $\sigma=2,50$) та відповідальність (октант VIII – $X_{\text{сеп}}=7,08$ при $\sigma=3,12$) (табл. 2.28.).

Табл. 2.28.

Середні показники результатів дослідження за методикою ДМВ (досліджуваних студентів 1-го курсу за спеціальністю «Технологія виробів легкої промисловості»)

		Октанти							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Я-реальне	Середнє значення	8,08	5,33	4,33	7,33	4,33	3,75	5,00	7,08
	Стандартне Відхилення	2,27	2,77	2,67	2,50	2,57	2,45	2,26	3,12
Я-ідеальне	Середнє значення	5,50	3,83	2,25	1,25	1,50	2,17	5,50	4,25
	Стандартне Відхилення	3,23	3,54	1,91	0,87	2,47	1,80	2,65	2,99

Показано, у майбутньому для цих осіб досягнення успіху виключає поведінку підпорядкування, довірливість, конформність. Свідченням цьому є низькі показники Я-ідеального за октантом IV (зі значенням $X_{\text{сеп}}=1,25$, ($\sigma=0,87$) та за октантом V (зі значенням $X_{\text{сеп}}=1,50$, $\sigma=2,47$). Разом із тим, досягнення професійного успіху забезпечується співпрацею з іншими, свідомою поступливістю, керуванням принципами «хорошого тону», (октант VII – $X_{\text{сеп}}=5,50$ при $\sigma=2,65$) та впевненістю в собі, лідерською заповзятістю, наполегливістю (октант I – $X_{\text{сеп}}=5,50$ при $\sigma=3,23$). Притаманний постійний дисбаланс між стратегією на конформність в стосунках з оточуючими та лідерство. Наявна розбіжність реального та ідеального самосприйняття майбутніх фахівців-технологів вказує на процес розвитку здатності до профвизначення (рис. 2.30.)

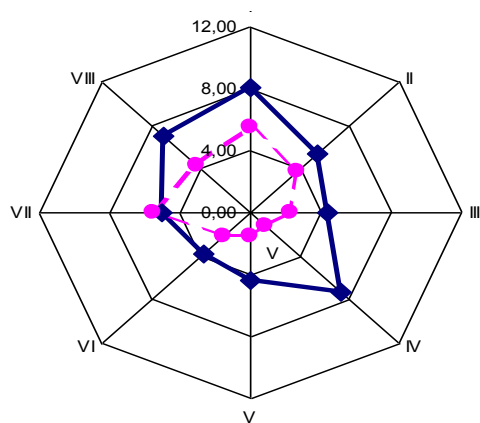
Реальний портрет професіонала-технолога на випускному курсі характеризують високі показники владно-лідуючого октанту ($X_{\text{сеп}}=8,00$ при $\sigma=2,88$), що означає тяжіння до деспотизму, нетерплячість до критики, переоцінку власних можливостей (табл. 2.29).

Середні показники результатів дослідження за методикою ДМВ (досліджуваних студентів 5-го курсу за спеціальністю «Технологія виробів легкої промисловості»).

		Октанти							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Я-реальне	Середнє значення	8,00	5,75	5,50	5,50	3,63	4,63	5,63	5,63
	Стандартне відхилення	2,88	2,25	1,20	3,21	2,13	2,50	2,62	2,33
Я-ідеальне	Середнє значення	10,13	7,88	6,75	3,38	3,50	4,38	7,13	6,50
	Стандартне відхилення	1,55	2,47	2,43	2,72	2,07	2,50	3,98	3,74

Уявний портрет успішного фахівця у галузі технології складають високі показники за декількома шкалами: I ($X_{\text{сер}}=10,13$ при $\sigma=1,55$); II ($X_{\text{сер}}=7,88$ при $\sigma=2,47$); VII ($X_{\text{сер}}=7,13$ при $\sigma=3,98$), а це може бути свідченням того, що: успіх для досліджуваних студентів 5-го курсу пов'язаний із прагненням домінантності, авторитаризму, лідерства; егоїстичністю, орієнтацією на себе, схильністю до суперництва; свідомою конформністю, ініціативністю в досягненні цілей групи.

Важливим фактором є кореляція показників Я-реального до Я-ідеального із показниками професійного успіху технолога: отже, в умовах навчання у ВНЗ поведінкові стратегії зберігають свою відносність сталість. (див. рис. 2.30. та 2.31.).



Я-реальне
Я-ідеальне

Рис. 2.30. Співвідношення середніх показників Я-реального до Я-ідеального досліджуваних студентів 1-го курсу за спеціальністю «Технологія виробів легкої

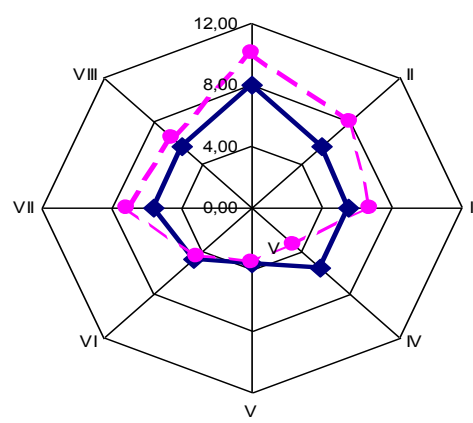


Рис. 2.31. Співвідношення середніх показників Я-реального до Я-ідеального досліджуваних студентів 5-го курсу за спеціальністю «Технологія виробів легкої

промисловості»

промисловості»

З метою перевірки наявності значущих відмінностей між різновіковими вибірками знову звернемось до критерію U-Манна-Уїтні (див. табл. 2.30.). В результаті порівняння зазначених вибірок, було зафіксовано статистично значимі відмінності ідеального «Я», за наступними шкалами: «Авторитарний» ($p < 0,005$); «Егоїстичний» ($p < 0,007$); «Агресивний» ($p < 0,001$); «Покірно-сором'язливий» ($p < 0,021$); «Залежний» ($p < 0,046$).

Табл. 2.30.

Відмінності в типах міжособистісних відносин досліджуваних студентів за спеціальністю «Технологія виробів легкої промисловості» (критерій U-Манна-Уїтні)

Октанти	Значення критерію U	Wilcoxon W	Z	Рівень знач. (2-ст.)
I	47,500	83,500	-,039	,969
II	45,000	123,000	-,234	,815
III	33,000	111,000	-1,172	,241
IV	32,500	68,500	-1,204	,229
V	40,000	76,000	-,623	,534
VI	37,000	115,000	-,864	,388
VII	45,000	123,000	-,234	,815
VIII	32,500	68,500	-1,208	,227
I_i	12,000	90,000	-2,816	,005
II_i	13,000	91,000	-2,717	,007
III_i	5,500	83,500	-3,305	,001
IV_i	23,500	101,500	-1,951	,051
V_i	19,000	97,000	-2,312	,021
VI_i	22,500	100,500	-1,995	,046
VII_i	34,000	112,000	-1,086	,278
VIII_i	30,000	108,000	-1,400	,162

Порівняння відповідних показників виявило завищений рівень значень за всіма зазначеними октантами для досліджуваних представників 5-го курсу, що засвідчує наявність певних чинників, які впливають на процес професійного самовизначення. Так, у створенні моделі професійних досягнень, студенти-технологи в центр уваги ставлять незалежність, домінантність та агресивність – головним чином, для підвищення власного соціального статусу. На це вказує і актуальність поведінкової тріади «домінування – залежність – підпорядкування». Збільшення вагомості того чи іншого оканту (із зазначених) в образі ідеалу «Я»

визначатиме напрямок, по якому самостійно рухатиметься особистість у цілях самовдосконалення.

Аналіз отриманих результатів діагностування студентів-менеджерів за Вісбаденським опитувальником виявив наступний перелік найбільш притаманних їм якостей (див. табл. 2.31): акуратність ($X_{\text{сер}}=9,71$ при $\sigma=1,44$), пунктуальність ($X_{\text{сер}}=9,50$ при $\sigma=1,61$), ощадливість ($X_{\text{сер}}=10,64$ при $\sigma=1,34$), терпіння ($X_{\text{сер}}=9,93$ при $\sigma=1,59$), час ($X_{\text{сер}}=9,71$ при $\sigma=1,27$), надія ($X_{\text{сер}}=10,29$ при $\sigma=1,44$). Помітна висока спрямованість і на сферу майбутнього (фантазії, уявлення, інтуїція). Це підтверджується високими показниками за відповідною шкалою ($X_{\text{сер}}=10,64$ при $\sigma=1,50$).

Таблиця. 2.31.

Середні показники результатів дослідження (за Вісбаденським опитувальником)
студентів за спеціальністю «Менеджмент» (1-й та 5-й курси)

№ п/п	Шкали	Середнє значення	Стандартне відхилення
1.	Акуратність	9,71	1,44
2.	Охайність	9,36	1,95
3.	Пунктуальність	9,50	1,61
4.	Ввічливість	9,21	0,97
5.	Чесність / прямота	9,36	1,55
6.	Старанність / діяльність	8,07	1,73
7.	Обов'язковість, точність, сумлінність	7,86	1,92
8.	Бережливість	10,64	1,34
9.	Послух	8,21	0,70
10.	Справедливість	7,29	1,49
11.	Вірність	8,07	1,64
12.	Терпіння	9,93	1,59
13.	Час	9,71	1,27
14.	Контакт	8,79	0,80
15.	Довіра	8,29	1,77
16.	Надія	10,29	1,44
17.	Діяльність	9,36	2,10
18.	Контакти	8,21	1,42
19.	Фантазії / майбутнє	10,64	1,50

Отримані результати можна протлумачити наступним чином: професійне самовизначення студентів-менеджерів визначається одразу декількома принципами

(пізнання і чуттєвості), що мають вплив як на буденні рішення, так і на формування успішності загалом. Їх можна позначити наступною формулою: успіх досягається через вміння бути економним та пунктуальним, схильним до порядку, охайності як робочого місця, так і зовнішнього вигляду. Однак надмірна акцентуація на цих здібностях є свідченням певної педантичності, надмірної вимогливості щодо точності, скупості, вмінням «рахувати кожен копійку». Таке орієнтування на вторинні здібності необхідне, перш за все, для співпраці у групі.

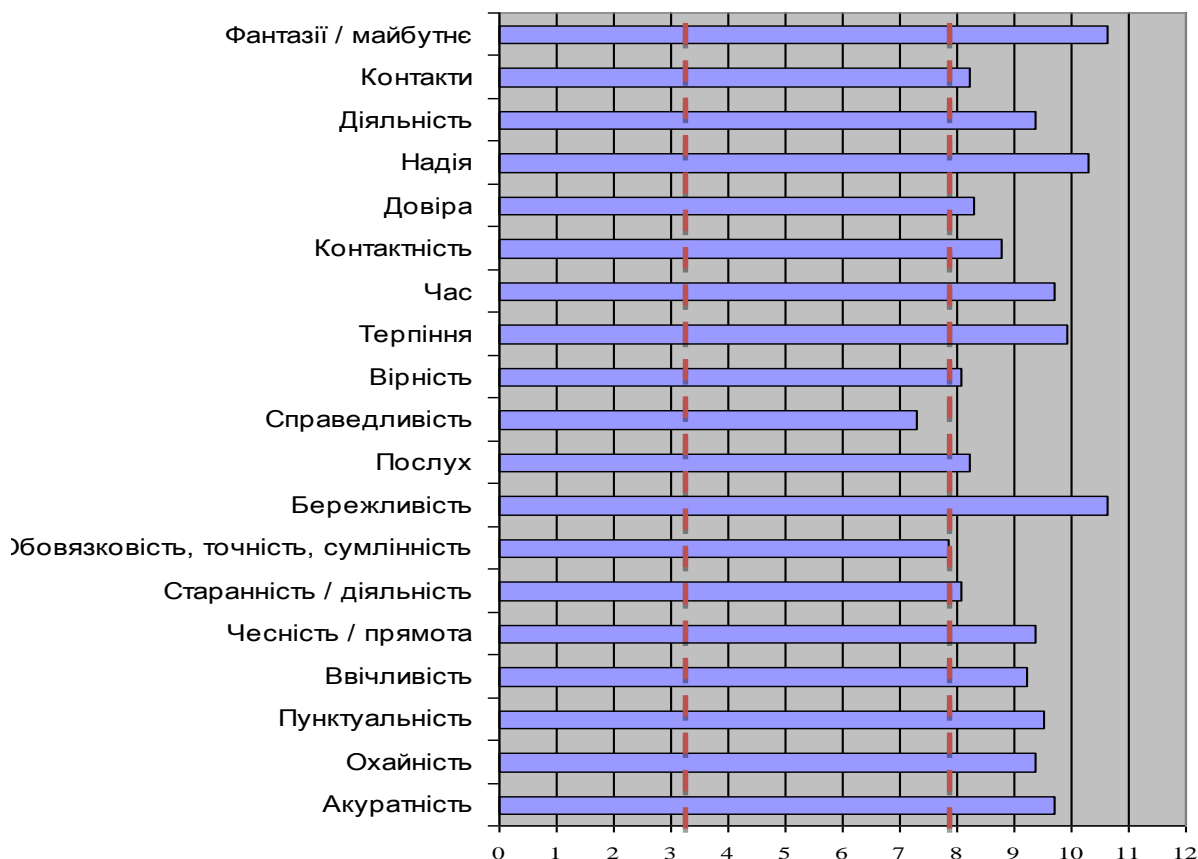


Рис. 2.32. Середні показники результатів дослідження (за Вісбаденським опитувальником) студентів за спеціальністю «Менеджмент» (1-й та 5-й курси).

В цілому спостерігається домінування вторинних якостей (див рис. 2.32.), що свідчить про вплив раціональних настанов на процес формування атрибуції успіху. Такий підхід характеризує світосприйняття особистостей «західного типу», де зовнішні атрибути мають більше значення порівняно з внутрішнім відчуттям успіху. Звідси й орієнтація переважної кількості досліджуваних студентів-менеджерів на опредмечування результатів успіху. Ставлення до майбутнього супроводжується терпінням та надією на досягнення ідеалу. Однак недосяжність щодо ідеалу та

«зависання у фантазіях» стає причиною внутрішньої тривоги. Водночас «особистий світ» фантазії закриває людину від небезпечних та болючих втручань реальності й таким чином створює тимчасовий комфорт» [116; 129]. З іншого боку, надмірне сподівання на «завтрашній успіх» слугує перешкодою для використання всіх можливостей «тут і тепер», що є гальмом у процесі формування професійного самовизначення.

Аналіз отриманих результатів діагностування студентів-психологів на рівень застосування актуальних якостей наведений в табл. 2.32.

Таблиця. 2.32

Середні показники результатів дослідження (за Вісбаденським опитувальником) студентів спеціальності «Практична психологія» (1-й та 5-й курси)

№ п/п	Шкали	Середнє значення	Стандартне відхилення
1.	Акуратність	9,09	1,22
2.	Охайність	9,36	1,91
3.	Пунктуальність	9,55	1,51
4.	Ввічливість	7,73	1,62
5.	Чесність / прямота	10,09	1,30
6.	Старанність / діяльність	9,18	1,47
7.	Обов'язковість, точність, сумлінність	7,09	1,97
8.	Бережливість	8,09	2,17
9.	Послух	7,09	1,04
10.	Справедливість	8,45	1,63
11.	Вірність	8,09	1,64
12.	Терпіння	7,73	1,56
13.	Час	9,55	1,21
14.	Контакт	10,00	1,61
15.	Довіра	9,00	2,19
16.	Надія	9,45	1,81
17.	Діяльність	9,55	2,21
18.	Контакти	8,91	1,76
19.	Фантазії / майбутнє	10,45	1,21

Як засвідчують отримані показники, успіх майбутніх психологів найяскравіше представлений у наступних актуальних, на їх думку, якостях: пунктуальність ($X_{\text{сер}}=9,55$ при $\sigma=1,51$), чесність-прямота ($X_{\text{сер}}=10,09$ при $\sigma=1,30$), час ($X_{\text{сер}}=9,55$ при $\sigma=1,21$), контакт ($X_{\text{сер}}=10,00$ при $\sigma=1,61$). Життєві сфери «Діяльність» та «Фантазії-

майбутнє» також характеризуються як провідні в житті студентів, оскільки тут спостерігаються вищі за норму показники – відповідно $X_{\text{сер}}=9,55$ ($\sigma=1,30$) та $X_{\text{сер}}=10,45$ ($\sigma=1,21$). Згідно з отриманими даними, професійний успіх, з точки зору майбутніх психологів, реалізується за формулою: «досягнення – контакт – щирість (пунктуальність, прямота, чесність)», де особливого значення набуває остання складова. Співвідношення зазначених даних подано на рисунку 2.33.

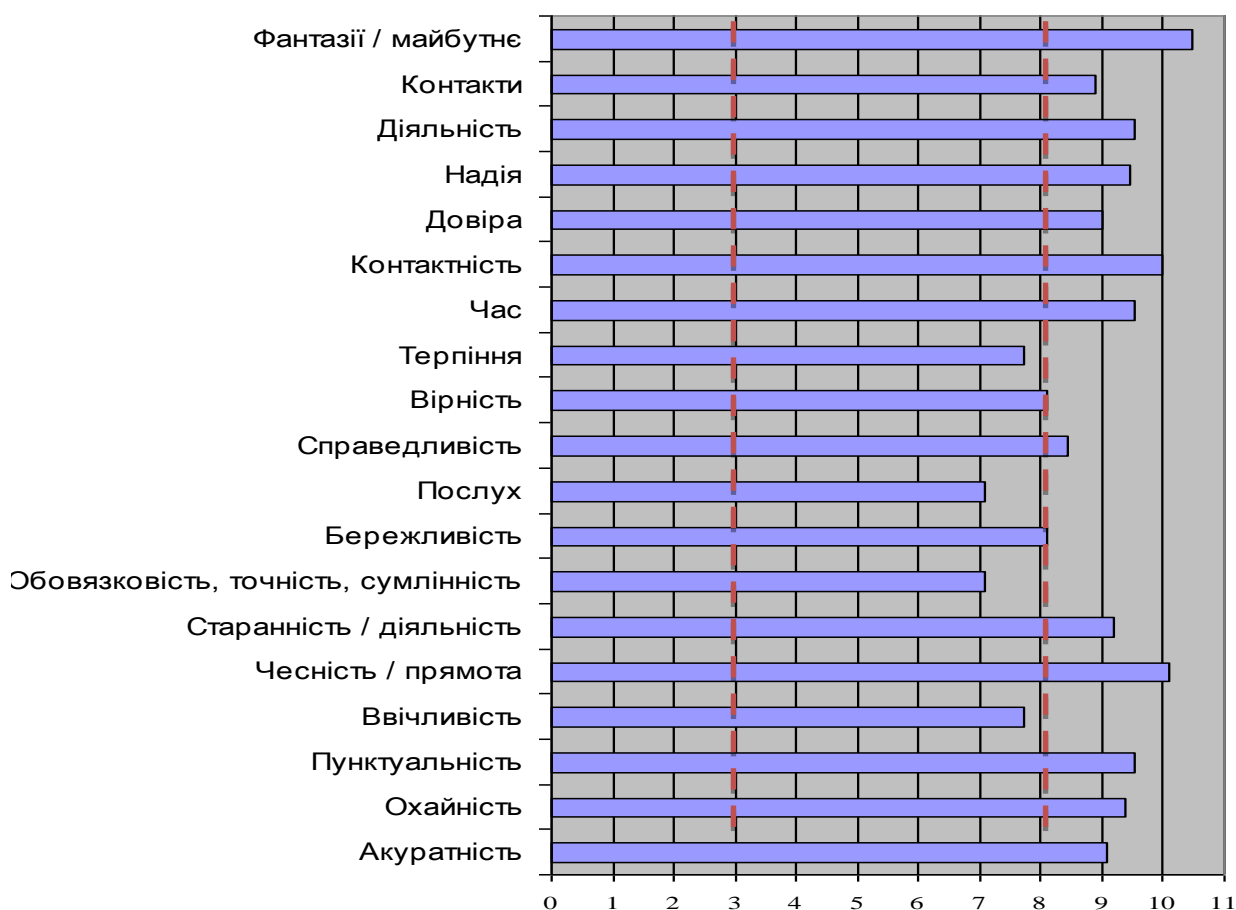


Рис. 2.33. Середні показники результатів дослідження (за Вісбаденським опитувальником) студентів за спеціальністю «Практична психологія» (1-й та 5-й курси).

Актуальна для досліджуваних студентів якість «чесність/відвертість» – це здатність відверто висловлювати свою думку, заявляти про свої інтереси та потреби. Антиподом прямоти, в даному випадку, виступає ввічливість. Саме тому потенційною зоною розвитку успішності є концепція: «все залежить не від того, що сказати, а від того, як сказати». Активно розвивати в собі «Чесність/відвертість» означає прагнення відстоювати власні інтереси, навіть якщо вони спрямовані проти

інтересів інших: «Я завжди висловлюю відкрито свою думку, і мені байдуже, подобається вона іншим чи ні».

Варто зауважити, що в даному випадку ми спостерігаємо у майбутніх психологів приховану латентну диспозицію «прямоти-ввічливості». Залежно від переважання того чи іншого її полюсу, у студентів формується цілісний портрет успішного психолога та визначається міжгрупова взаємодія у колективі (відсутність готовності йти на компроміс, на взаєморозуміння з метою встановлення спілкування з іншими людьми). Втеча у фантазування за високими показниками та очікуваннями стримує досягнення професійного успіху в реальному вимірі. Це підтверджує виявлений показник здатності розподіляти час та наповнювати його діями.

Психологи демонструють загалом приблизно однаковий рівень вираженості двох базових груп якостей, що свідчить про високу варіативність у підборі ними стратегій вибору успішної поведінки у процесі професійного самовизначення. Це, в свою чергу, забезпечує розвиток таких професійно важливих якостей, як емпатійність, рефлексивність та ін.

Аналіз показників досліджуваних студентів за спеціальності «Технологія виробів легкої промисловості» свідчить про завищені показники за наступними шкалами (див. табл. 2.33.): акуратність ($X_{\text{сер}}=9,56$ при $\sigma=1,49$), старанність-діяльність ($X_{\text{сер}}=9,50$ при $\sigma=2,00$), терпіння ($X_{\text{сер}}=10,38$ при $\sigma=1,77$), час ($X_{\text{сер}}=10,38$ при $\sigma=1,60$), фантазії / майбутнє ($X_{\text{сер}}=9,55$ при $\sigma=1,98$).

Це можна пояснити наступним чином: прагнення до успіху, у свідомості цих студентів, асоціюється переважно з досягненням кар'єри. Надмірна акуратність, старанність та інші організаційні властивості також пов'язуються майбутніми технологіями із досягненням успіху у сфері професійної діяльності. За умови внутрішньої атрибуції успіху головним мотиватором постає реалізація колективних цінностей.

Таким чином орієнтовані на певний професійний педантизм, студенти не в повній мірі розвивають такі якості, що спонукають до творчого підходу в процесі досягнення намічених цілей. Як наслідок, щоденна діяльність сповнеться

функціональністю і тяжіє в подальшому до раннього професійного знецінення, вигорання і не бажання розвиватись в обраній професії.

Таблиця. 2.33.

Середні показники результатів дослідження за Вісбаденським опитувальником студентів спеціальності «Технологія виробів легкої промисловості» (1-й та 5-й курси)

№ п/п	Шкали	Середнє значення	Стандартне відхилення
1.	Акуратність	9,56	1,49
2.	Охайність	9,00	2,20
3.	Пунктуальність	9,25	1,58
4.	Ввічливість	8,38	1,69
5.	Чесність / прямота	9,38	1,41
6.	Старанність / діяльність	9,50	2,00
7.	Обов'язковість, точність, сумлінність	6,63	1,60
8.	Бережливість	8,88	2,30
9.	Послух	8,00	0,76
10.	Справедливість	7,25	1,58
11.	Вірність	7,75	1,75
12.	Терпіння	10,38	1,77
13.	Час	10,38	1,60
14.	Контакт	8,75	0,89
15.	Довіра	8,63	1,60
16.	Надія	7,63	1,69
17.	Діяльність	9,25	2,38
18.	Контакти	8,00	2,00
19.	Фантазії / майбутнє	9,55	1,98

Такий підхід щодо розуміння успіху, передбачає, перш за все, досягнення високого рівня перфекціонізму в обраній професії. Так звана «втеча в активність» змушує особистість докладати всіх зусиль для успіху, орієнтуючись, у першу чергу, на визнання. А простором для такої активності постає соціальне оточення, професійний колектив.

Однак, залежність в більшій мірі від професійної спільноти, а ніж від власних переконань призводить до «загублення» особистого «Я-успішного» в професії, знецінення власних досягнень та росту зовнішньої атрибуції причинності.

Візуально співвідношення показників розвитку здібностей майбутніх технологів представлено нижче на рис. 2.34. Як видно з рисунку, здібності, що розвиваються завдяки соціуму (вторинні) представлені у цих студентів краще, ніж вроджений набір здібностей (первинні). Даний факт підтверджує тенденцію до самотрансцендентності відповідних осіб.

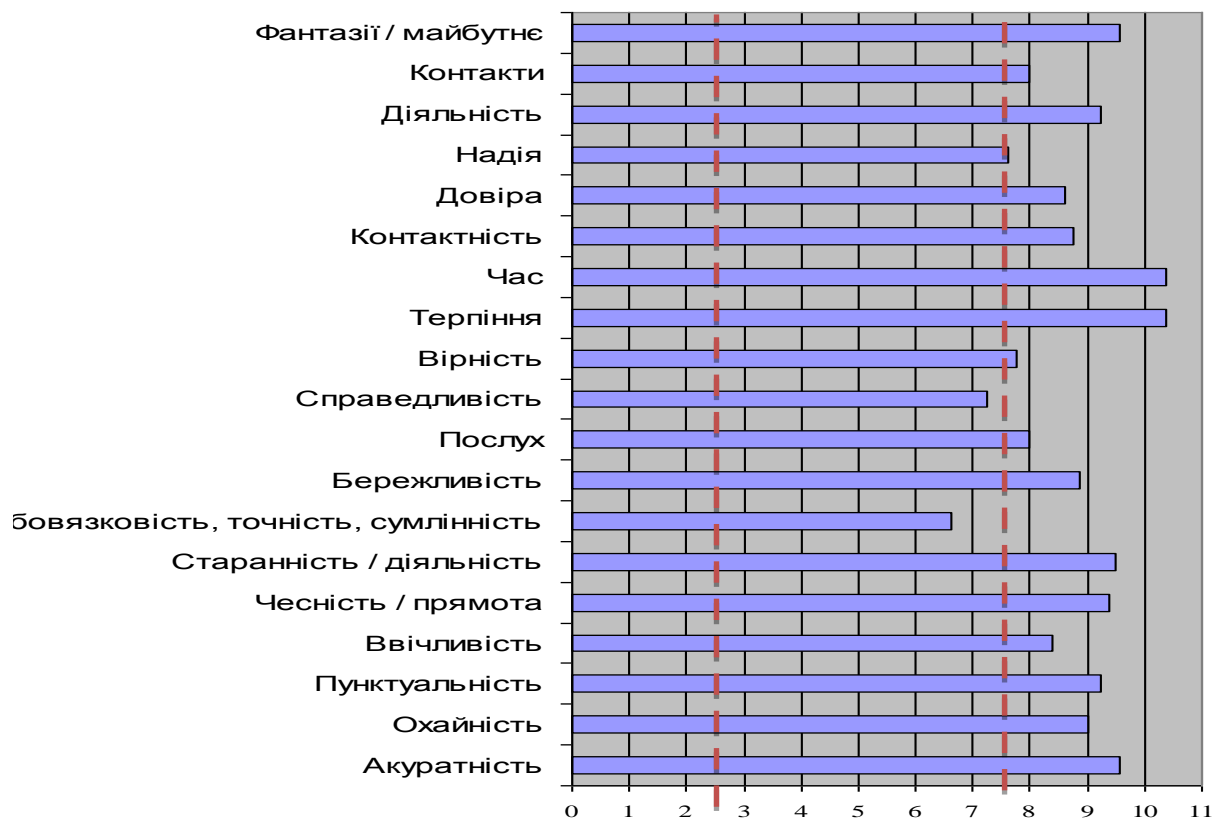


Рис. 2.34. Середні показники результатів дослідження (за Вісбаденським опитувальником) студентів за спеціальністю «Технологія виробів легкої промисловості» (1-й та 5-й курси).

. Отже, всі отримані дані дозволяють сформувати цілісну картину розвитку психологічних особливостей успіху в процесі професійного самовизначення студентів випускних курсів досліджуваних спеціальностей (табл. 2.34.–2.36.). Наголошуючи на фактичних показниках успіху, вважаємо, що доцільно окреслити й прогностичний вектор досягнення успішності майбутніми фахівцями у процесі професійного самовизначення. Специфікою цього вектору (як і успіху загалом) є не стільки актуальний стан, скільки відображення «зон розвитку» (Л. Виготський). Уміння правильно ставити запитання є чи не головною умовою об'єктивного атрибутування успіху в обраній професії. Саме тому доцільною формою

«маркування» зон розвитку успіху майбутніх фахівців є контрконцепції існуючим настановленням на успішність та серія рефлексивних запитань.

Табл. 2.34.

Показники успіху професійного самовизначення досліджуваних студентів
5-го курсу за спеціальністю «Менеджмент».

Види огляду	Компоненти атрибуції успіху	Менеджери
1.	2.	3.
Фактичний огляд існуючих атрибутів успіху	Компоненти мотиваційної структури успіху	<p>Успіх – це досягнення, безпека, влада.</p> <p>В поточному стані справ не зважають на вміння правильно оцінювати складність виконуваного завдання. Разом з низьким вольовим зусиллям та дещо завищеною оцінкою свого потенціалу спостерігається так званий феномен «фундаментальної помилки атрибуції», де власна поведінка пояснюється через зовнішні обставини («зовнішня диспозиція»). Ігнорування даного взаємозв'язку мотиваційних компонентів не дозволяє майбутнім фахівцям досягати достатньо важких цілей.</p>
	Тип поведінки	<p>Індивідуальність, самостійність, владність поведінки в досягненні успіху.</p> <p>Реальний портрет професіонала-менеджера наповнюють владно-лідеруючі якості, що тяжіють до деспотизму, нетерплячості до критики, переоцінки власних можливостей. «Незалежно-домінуючий» тип доповнює самосприйняття атрибутами впевненості, незалежності та суперництва. Портрет бажаного майбутнього посилюють обрані фіксовані стратегії. Визначальними факторами моделі успіху є «домінування» та «агресивність». Фактори «дружелюбність» та «підпорядкування», навпаки, нівелюються. Слідування консервативним установкам та вимога дотримання встановлених правил від інших.</p> <p>Наявне однобічне розуміння смислотворчого ядра успіху, що не дозволяє майбутньому фахівцеві всесторонньо охоплювати досягнення у професійній діяльності.</p>
	Інтернальність / екстернальність	<p>Причина як успіхів, так і невдач – це переважно результат зовнішніх подій та заслуга інших людей. Притаманний високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно-зарядженими подіями та ситуаціями.</p>

	Актуальні здібності	Орієнтування на вторинні здібності, які необхідні для співпраці у групі: досягнення успіху, точність, порядок, пунктуальність, бережливість; залежність у великій мірі від налагодженого функціонування спільного життя, що схоже на гру в ансамблі. Відношення до майбутнього заповнене терпінням та надією на досягнення ідеалу. Однак недосяжність ідеалу стає причиною внутрішньої тривоги.
	Концепції успіху	<ul style="list-style-type: none"> • Ти вартуєш чогось, якщо щось маєш. • Точність – ввічливість королів • Ощадливість краще прибутку. • Бережена річ два століття служить. • Здатний терпіти зможе домогтись усього, чого він хоче • Семеро одного не ждуть
Прогностичний огляд потенційних атрибутів успіху	Контрконцепції успіху.	<ul style="list-style-type: none"> • Не слід необачно викидати за вікно старі звички, краще проводити їх до дверей як приємного гостя. • Час дорожче золота. • За справедливе діло – стій сміло • До доброї криниці стежка втоптана
	Рефлексивні запитання	Чи має професійна сторона у міжособистісних відносинах головне або другорядне значення? Що означає для мене фінансова забезпеченість, фінансова вигода або збиток від професії? Як мене вчили обходитися з фінансами та майном? Для чого мені потрібні професійні досягнення? Для мене самого/самої? Для тих людей, за кого я відчуваю свою відповідальність? Для соціального розвитку суспільства? Яку сферу мого життя можна назвати успішною, а яка потребує додаткових енергії та сил?

Подібним чином ми синтезували отримані дані і показників студентів-психологів.

Табл.2.35.

Показники успіху професійного самовизначення досліджуваних студентів
5-го курсу за спеціальністю «Прикладна психологія»

Види огляду	Компоненти атрибуції успіху	Психологи
1.	2.	3.
й огляд існуючих атрибутів	Компоненти мотиваційної структури	Успіх – це самостійність, досягнення, безпека, доброта, підкріплені високим прагненням досягнення влади та відчуттям гедонізму. Спонукає очікуваний рівень результатів та оцінка свого

	успіху	результату при умові виконання достатньо нескладних завдань з помірним використанням вольових зусиль. Завищені очікування щодо власного професійного успіху, де працює формула: оцінюю свій результат і свої можливості високо, однак за складні завдання братись не буду, щоб не докладати багато зусиль. Спостерігається певна деформація уявлення про майбутню мету ще на етапі виникнення цієї мети.
	Тип поведінки	Лабільність у виборі поведінкових стратегій. Самостійність, владність поведінки в досягненні успіху. Слідування консервативним установкам та вимога дотримання встановлених правил від інших. Вибір дій та шляхів, що дозволяють відчувати задоволення життям. Ідеальна картина майбутнього зумовлює уникнення реалістичної бази суджень, скептицизму, замінюючи її орієнтованістю на себе, в якому проявляється незалежність та суперництво. Стиль поведінки, що принесе успіх у майбутньому, пов'язується з домінуванням та дружелюбністю водночас.
	Інтернальність /екстернальність	Характерне перенесення відповідальності. З одного боку, вони хочуть зміни застарілих «релігійних істин», але в той же час не хочуть розлучатися зі звичними, знайомими з дитинства традиціями.
	Актуальні здібності	Професійний успіх реалізується через формулу: «досягнення – контакт – щирість (пунктуальність, прямота, чесність)». Втеча у фантазування при високій обнадійливості та очікуваннях стримує досягнення професійного успіху в реальному часі.
	Концепції успіху	<ul style="list-style-type: none"> • Чим більше я працюю, тим більше мені щастить. • Знайти друга, за якого можна померти – легко, а такого, щоб за тебе помер – важко. • Біду їж, а правду повіж. • Не покидай надії, хоч і зле тобі ся діє. • Звичка слідувати традиції краще традиції слідувати звичці.
Діалектичний огляд потенційних атрибутів успіху	Контрконцепції успіху	<ul style="list-style-type: none"> • Вітер дує, але гори не рухає. • На Бога надійся, але міцно прив'язуй свого верблюда. • Хай буде благословен той, хто прикрашений мантиєю щирості й випромінює світло ввічливості. • Правду говорить не язик, а душа. • Не бійся людину похвалити, а бійся скривдити дарма.

	Рефлексивні запитання	Чи можеш ти відверто висловлювати свою думку в присутності колег? Чи є і чи були у Вас проблеми, пов'язані з професійною несправедливістю (ситуації)? Як Ви реагуєте, якщо хтось замовчує, викривляє деякі важливі питання професійного аспекту? Чи завжди Ви буваєте правдивими або іноді відступаєте від цього правила? Чи користуєтеся Ви тим, що називають брехнею заради спасіння (навіть, якщо це суперечить професійному етикету)? Чи розповідаєте Ви іншим колегам (одногрупникам) про себе багато чи мало?
--	-----------------------	---

За аналогією до попередніх двох таблиць (2,34 та 2.35) наводимо сукупні показники успіху в процесі професійного самовизначення студентів-технологів.

Табл.2.36.

Показники успіху професійного самовизначення досліджуваних студентів 5-го курсу за спеціальністю «Технологія легкої промисловості»

Види огляду	Компоненти атрибуції успіху	Технологи
1.	2.	3.
	Компоненти мотиваційної структури успіху	Успіх – це гедонізм, досягнення, влада Фактори, причини діяльності спонукають значно більше, ніж ядро мотиваційної структури. Мотивація на діяльність зорієнтована в основному на співпрацю / співзалежність з колективом.
Фактичний огляд існуючих атрибутів успіху	Тип поведінки	Традиції значно вище норми, гедонізм. Реальний портрет професіонала характеризують високі показники владно-лідуючого октанту, що тяжіють до деспотизму, нетерплячості до критики, переоцінки власних можливостей. Професійний успіх зав'язаний на домінантності, авторитарному лідерстві; егоїстичності, орієнтації на себе, схильності до суперництва; свідомій конформності, ініціативності в досягненні цілей групи. Суттєва кореляція показників Я-реального та Я-ідеального, з тенденцією до збільшення атрибутів останнього. В моделі професійного успіху, що зорієнтована на майбутнє, має місце утвердження реально існуючої поведінки, яка характеризується теперішнім часом.
	Інтернальність / екстернальність	Заслуги та неуспіхи приписуються зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по роботі, везінню-невезінню.

	Актуальні здібності	Прагнення до успіху асоціюється, в основному, з певним кар'єризмом. Надмірна акуратність, старанність та інші організаційні властивості в майбутньому мають обов'язково завершуватись успіхом у сфері діяльності. Головний лейтмотив такої успішності – це терпіння і час. За присутності внутрішньої атрибуції успіху мотивуючою ціллю є досягнення колективних цінностей.
	Концепції успіху	<ul style="list-style-type: none"> • Від буркотливого нетерпіння вода в казанку не закипить. • До великого терпіння прийде і вміння. • Ранок вечора мудріший. • Поки ти вчишся ти ще не майстер. • Терпіння – це дерево, коріння якого гіркі, проте плоди дуже солодкі.
Діалектичний огляд потенційних атрибутів успіху	Контрконцепції успіху	<ul style="list-style-type: none"> • В який народ потрапиш, такого капелюха й одягнеш • Куй залізо, поки воно гаряче. • Добра ложка до обіду.
	Рефлексивні запитання	Чи вистачає Вам часу для себе після діяльності, чи можете ви що-небудь зробити за цей час, що залишився? Що би Ви стали робити, якби у Вас залишився цілий тиждень вільного часу після робочого тижня? Чи нормований у Вас робочий день? Які у Вас плани на майбутнє щодо розвитку власної професійності? Чи часто ви думаєте про свої недоліки чи неправильні вчинки в минулому?

Таким чином, теоретичні погляди, відображені в розділі знайшли своє емпіричне з'ясування. Окрім цього, статистичний аналіз отриманих результатів дозволив конкретизувати запропоновану модель. Зокрема, порівнюючи отримані результати з розробленою моделлю атрибуції успіху в процесі професійного самовизначення особистості (рис. 2.3) та беручи до уваги раніше встановлені групи професійно важливих якостей відповідних фахівців ми розподілили досліджувані спеціальності за наступними лініями розвитку (рис. 2.35): 1) студенти-менеджери тяжіють до «Консерватизму»; 2) студенти-психологи зорієнтовані на «Самовозвеличення»; 3) студенти-технологи схильні до «Самотрансцендентності». У своїй співзалежності від осі ординат («Інтернальність / екстернальність») та осі

абсцис («Цінності індивідуальні / колективні») сформована картина професійних векторів актуалізує конкретне поле атрибуції успіху, що дозволяє у подальшому розробляти ефективну поетапну програму розвивального впливу на відповідних майбутніх фахівців. Усе ж дана модель носить, швидше, гіпотетичний характер і тому потребує подальших досліджень.

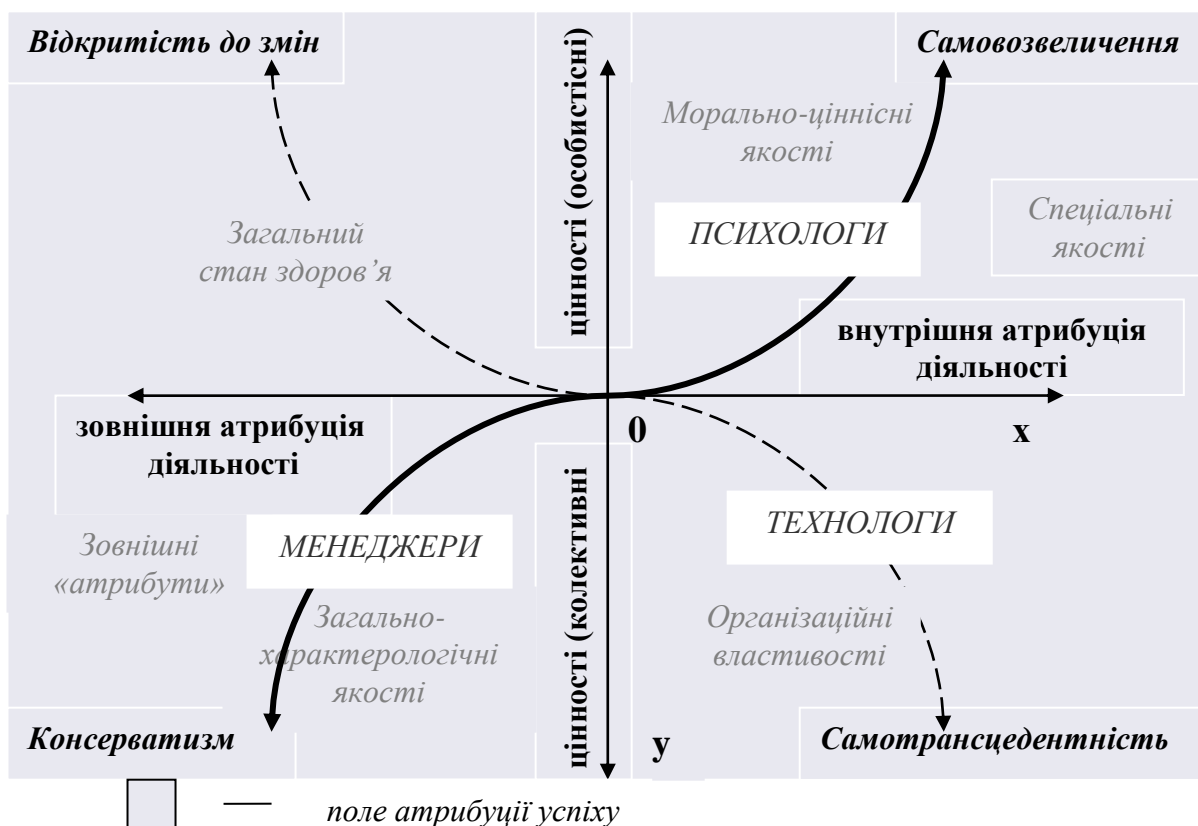


Рис. 2.35. Модель атрибуції успіху у процесі професійного самовизначення.

Підсумовуючи результати констатувального етапу дослідження, маємо зафіксувати, по-перше, факт наявності певних відмінностей між досліджуваними вибірками, що належали до визначених спеціальностей; по-друге, наявність спільних для різних груп утворень, що за даними експертів і фактично отриманими результатами, свідчать про низький рівень сформованості низки психологічних утворень, якими забезпечується необхідна успішність професійного самовизначення.

Кількісна характеристика показників, отриманих для досліджуваних студентів із низьким рівнем успішності професійного самовизначення (порівняно з визначеною експертами моделлю особистості, що відповідає загальновизнаному уявленню про перелік якостей, необхідних для досягнення високого рівня

професіоналізації, подається у таблиці 2.37. Як свідчать подані у таблиці дані, значення шкали «Інтернальність у сфері неуспіху» розташовуються нижче норми, що вказує на тенденцію до зниження відповідних показників протягом навчання у ВНЗ ($X_{\text{психол.}}=0,9$; $X_{\text{менедж.}}=0,9$; $X_{\text{технол.}}=1$). Це характеризує зростання досліджуваних студентів приписувати відповідальність за неуспішні події іншим людям чи вважати ці події результатом невезіння.

Табл. 2.37.

Середні значення досліджуваної вибірки студентів із низьким рівнем успішності у професійному самовизначенні (n=180)

	Шкали	$X_{\text{норм}}$	Психологи		Менеджери		Технологи	
			X_1	X_5	X_1	X_5	X_1	X_5
1.	Інтернальність у сфері неуспіху (Методика РСК)	5,5	4,3	3,4	4,5	3,6	4,5	3,5
2.	Стимуляція (рівень нормативних ідеалів) (Методика дослідження цінностей Ш.Шварца)	3,50	3,06	2,61	3,03	2,90	3,07	3,36
3.	Мотив уникнення (Методика визначення рівня домагань В.Гербачевського)	14,15	14,50	13,09	14,08	13,21	14,27	13,75
4.	Мотив самоповаги (Методика визначення рівня домагань В.Гербачевського)	17,95	18,50	16,45	17,75	16,14	17,64	17,25
5.	Покірно-сором'язливий. (Я-ідеальне) (Діагностика міжособистісних відносин Т.Лірі)	4-8	2,07	2,34	2,27	1,90	2,47	2,07

Нижчі за норми й показники цінності «Стимуляція» на рівні нормативних ідеалів (група «Відкритість до змін»), що вказують на низьке бажання студентів прагнути до новизни та інноваційної діяльності загалом.

Неуспішними виявились і ті досліджувані особи, у яких показник «Мотив уникнення» характеризується також значно нижчим, порівняно з нормативним, показником.

Крім того, низькі значення показника «Мотив самоповаги», що входить до ядра мотиваційної структури, вказують на прагнення відповідних студентів уникати постановки перед собою дедалі більш і більш складних цілей професійної діяльності.

Також можна стверджувати, що важливим фактором зазначається, що важливим фактором успішної професійної самовизначеності студентів виступає обрана стратегія поведінки, яка проявляється в міжособистісних стосунках професійно-орієнтованої спільноти. Зокрема, низькі значення показників шкали «Покірно-сором'язливий» (особливо у співвідношенні з високими показниками шкали «Авторитарний (владно-лідуючий)») Я-ідеального досліджуваних студентів формують контури професійної ідентичності досліджуваних як такої, котра зумовлена стереотипними уявленнями про досягнення успіху в професії, а саме: послуговування ригідними схемами у взаємодії із професійним оточенням; використання маніпулятивно-агресивної тактики поведінки, яка виявляється у ставленні до партнерів не як до особистостей, котрі мають високу самоцінність, а як до засобу на певному етапі досягнення та реалізації власних домагань.

Розглянуті якості як провідні й визначальні для досягнення високого рівня (тобто успішного) професійного самовизначення і були покладені нами у зміст розвивальної (тренінгової) програми, характеристика, логіка побудови та результати упровадження якої висвітлюються в наступному (третьому) розділі дисертаційного дослідження.

Висновки до розділу 2.

В другому розділі дослідження подано аналіз результатів емпіричного вивчення психологічних особливостей атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів різних спеціальностей.

Дослідження було спрямоване на реалізацію таких завдань: 1) встановити варіативні та інваріантні компоненти в структурі атрибуції успіху, що детермінують процес професійного самовизначення; 2) дослідити вікову динаміку атрибутивних характеристик професійного успіху студентів ВНЗ; 3) визначити основні психологічні критерії успіху у майбутніх психологів, менеджерів і технологів.

Констатувальний експеримент проводився упродовж 2010–2011 рр. на базі Мукачівського державного університету. У дослідженні взяли участь студенти 1-х та 5-х курсів загальною кількістю 180 осіб.

Розроблена програма емпіричного дослідження атрибуції успіху професійного самовизначення складалася з двох блоків: методичного (аналіз наявних діагностичних інструментів дослідження) і процедурного. Дібрані методи і методики діагностики атрибуції досягнення як цілісного індикатора розвитку професійної ідентичності дозволили не тільки здійснити порівняльний аналіз існуючих моделей «Я успішний у професії», а й виявити основні проблеми процесу формування атрибуції успіху в динаміці різнофахових груп студентів.

Емпіричне дослідження проводилось у п'ять етапів. На *першому етапі* групою експертів (19 осіб, серед яких: 6 експертів-психологів, 6 експертів – працівників сфери менеджменту та 7 експертів-технологів) були визначені показники успіху у певній професійній сфері. На *другому* – узагальнено отримані від експертів дані і визначено перелік якостей фахівця певної сфери. На *третьому* – проведено компонентний аналіз виокремлених груп професійно-важливих якостей особистості. Розподіл професійно важливих якостей особистості на групи здійснювався за векторами: «Приписування успіху зовнішнім чи внутрішнім обставинам», «Цінності індивідуальні чи колективні». На *четвертому етапі* було проведено факторний аналіз, який дав змогу встановити множину інформативних показників, що мали найбільші факторні навантаження. У результаті із загальної кількості 67 показників найбільш інформативними виявилось 37. На *п'ятому етапі* з'ясовано структурні особливості атрибутів успіху в процесі професійного самовизначення студентів різних спеціальностей упродовж всього періоду навчання.

Внаслідок застосування наведеної вище процедури, можна зробити наступні висновки: отримані результати дослідження довели, що для переважної більшості досліджуваних як 1-х так і 5-х курсів властива недостатня усвідомленість професійно важливих якостей. Встановлено, що під час навчання у ВНЗ спостерігається тенденція до насиченості образу професії стереотипними уявленнями. Виявлено факт наявності певних відмінностей між досліджуваними вибірками, студентів зумовлені спеціальністю. Отримані дані, свідчать про низький рівень сформованості низки психологічних утворень, якими забезпечується необхідна успішність професійного самовизначення.

По-перше: зафіксована негативна динаміка відхилення від норми інтернальності ($X_{\text{норм}}=5,5$) у сфері неуспіху (від $X_{\text{сер}}=4,44$ до $X_{\text{сер}}=3,48$) та у сфері виробничих відносин (від $X_{\text{сер}}=5,24$ до $X_{\text{сер}}=3,67$) протягом навчання у ВНЗ демонструє зсув у напрям екстернального світосприйняття при рівні значимості t-критерію Стьюдента $p<0,008$ та $p<0,000$). Це свідчить про домінування атрибуції зовнішніх обставин у процесі досягнення передбачуваних цілей. Оскільки рівень суб'єктивного контролю розташовується у зовнішній площині, то соціальна відповідальність досліджуваних орієнтована, передусім, на групові норми, що, у свою чергу, призводить до так званої «колективної відповідальності», де успіх групи сприймається за особистісний, а неуспішні ситуації пояснюються як такі, які перебувають поза впливом особистості.

По-друге: інфантильна атрибуція професійної діяльності супроводжується значно вищими за нормативні показниками мотивації до зміни обраної діяльності у студентів першого курсу ($X_{\text{сер}}=14,20$ де $\sigma=2,71$, що на 3,03 вище за норму) та показниками оцінки свого потенціалу студентів 5-х курсів ($X_{\text{сер}}=16,91$ де $\sigma=3,22$, що на 1,71 вище за норму).

Показники шкал «Мотив уникнення» ($X_{\text{сер. n=90}}=13,35$) та «Мотив самоповаги» ($X_{\text{сер. n=90}}=16,61$) у досліджуваних п'ятих курсів характеризуються низькими показниками, що вказує на невміння студентів адекватно оцінювати ситуацію у професійному полі та виражається в низькому прагненні суб'єкта ставити перед собою все складніші цілі однотипної діяльності. «Втеча» у майбутнє від реальних умов діяльності становить ядро мотиваційної структури досліджуваних студентів. Невміння робити висновки з несприятливих ситуацій, засвоювати уроки негативних наслідків власних дій є свідченням поганої адаптації до ситуацій та орієнтації на невдачу.

По-третє: ціннісне «ядро» атрибуції успіху протягом навчання у ВНЗ загалом зберігає свою стабільність, окрім показників: «Досягнення» (рівень значимості за непараметричним U-критерієм $p<0,002$ у студентів-менеджерів) та «Самостійність» (рівень значимості $p<0,041$ у студентів-психологів), що збільшуються. Нижчі за норму є показники цінності «Стимуляція» на рівні нормативних ідеалів (група

«Відкритість до змін») досліджуваних старших курсів ($X_{\text{сер.п}}=2,96$ при $X_{\text{норм}}=3,50$). Це вказує на низьке прагнення студентів до новизни та інноваційної діяльності загалом. Виключно раціональні світоглядні настановлення призводять до нівелювання успішності в інших сферах (сім'я, здоров'я, духовність тощо).

По-четверте: встановлено, що показником професійного самовизначення постає процес успішної реалізації стратегії поведінки протягом усього терміну навчання у ВНЗ. Результати дослідження дозволили встановити, що основною стратегією поведінки студентів є домінування, яке на 5-му курсі стає ще більш виразним. Це свідчить про знецінення інших варіантів досягнення успіху. Низькі значення показників шкали «Покірно-сором'язливий» ($X_{\text{сер}}=2,01$) (особливо у співвідношенні до високих показників шкали «Авторитарний (владно-лідуючий)») Я-ідеального формують контури професійної ідентичності досліджуваних у рамках культурально заданого шаблону. Одержані результати демонструють: труднощі майбутніх фахівців у виборі адекватної моделі поведінки, зумовлені стереотипними уявленнями про успіх; послуговування ригідними схемами у взаємодії з професійним оточенням; використання маніпулятивно-агресивної тактики поведінки, яка виявляється в їх ставленні до партнерів не як до особистостей, котрі мають високу самоцінність, а як до засобу досягнення та реалізації своїх домагань. Відтак, таке атрибутування успіху характеризує егоцентричний дисгармонійний життєвий світ особистості. Все це призводить до появи труднощів в повсякденному та професійному самовизначенні студента. Відсутність різниці у виборі провідних октантів Я-реального та Я-ідеального свідчить про консервативність мотиваційно-поведінкового компоненту особистості на шляху до досягнення професійного успіху

Встановлено, що професійний успіх студентів-випускників досягається за допомогою таких якостей: «Ощадливість» (49%), «Терпіння» (53%), «Час» (53%), «Надія» (50%), що є свідченням того, що визначені культуральні характеристики є незмінними на аксіологічному рівні, оскільки одночасно є як ресурсами у професійному самовизначенні, так і базовими стереотипами у розвитку «Я-професійного».

З'ясовано основні психологічні особливості атрибуції успіху в процесі професійного самовизначення:

1. наявність інтернальності (загального рівня суб'єктивного контролю) у сфері виробничих відносин, у сфері неуспіху;
2. допустиме відхилення між Я-актуальним та Я-ідеальним (різнополярних шкал), що є неодмінною умовою подальшого професійного росту особистості. Тотожність показників октантів, навпаки, свідчить про шаблонність обраних поведінкових стратегій на шляху до досягнення професійного успіху;
3. високі показники окремих цінностей одного конструкту («консерватизм», «самотрансцендентність», «самовозвеличення», «відкритість до змін»). Це свідчить про ригідність ціннісно-смыслового розуміння мети. Значна розбіжність між нормативними ідеалами та індивідуальними пріоритетами характеризує досліджуваних як неуспішних, оскільки або вказує на поверхневе розуміння зазначених цінностей, або на повне підпорядкування соціальним груповим шаблонам;
4. високі показники «Ядра мотиваційної структури» порівняно з «Факторами причини діяльності»;
5. актуальні якості повсякденного життя з показником вияву менше 10 та рівномірним розподілом у просторі життєвих сфер (Контакти, Діяльність, Фантазії \ Майбутнє).

Отримані результати дослідження дозволили зробити висновок про те, що процес формування ціннісно-мотиваційних засад досліджуваних характеризується низьким рівнем розвитку структурно-динамічних компонентів атрибуції успіху, що, у свою чергу, постає на заваді забезпеченню успішного професійного самовизначення особистості в період навчання у ВНЗ, а тому потребує цілеспрямованого формування шляхом створення відповідних психодидактичних умов.

Основні положення розділу викладено в наступних публікаціях:

1. Балецька Л.М. Ціннісний компонент як основний чинник формування атрибуції успіху особистості / Л.М. Балецька // Проблеми сучасної психології.

Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2012. – Випуск 17. – С.25-35.

2. Балецька Л.М. Формування атрибуції успіху студента в контексті відповідальності / Л.М. Балецька // Вісник Національного університету оборони України. Збірник наукових праць. – Київ: НУОУ, 2012. – Вип. 3(28).– С. 156-162.

3. Балецька Л.М. Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів / Л.М. Балецька // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». — 2012. – Вип.17. – Ч.2. – С. 135-142.

4. Baletska L.N.. THE PHENOMENON OF ATTRIBUTION FOR SUCCESS IN MODERN PSYCHOLOGY / Л.Н. Балецкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва: Изд-во Института Стратегических Исследований, 2013. – Вып. 9 (56). – С. 254-257.

5. Балецкая Л.Н. Атрибуты профессионального успеха [Электронный ресурс] / Л.Н. Балецкая // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. — Режим доступа до журн.: www.science-education.ru/110-9865.

РОЗДІЛ 3

РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО УСПІШНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

3.1. Розвивальна програма та її обґрунтування

На основі встановленої нами структури процесу атрибуції успіху у професійному самовизначенні була розроблена програма цілеспрямованої допомоги у пошуку шляхів рішення студентами вимог, що ставляться до успішного професійного самовизначення. Вона передбачає забезпечення умов для більш повного та глибокого розуміння образу професійно успішного фахівця, а через це і оперування конкретним набором інструментів, орієнтованих на досягнення поставленої мети.

На підставі результатів констатувального етапу дослідження та, з урахуванням вимог принципу цілісності, визначено програму розвивального тренінгу, спрямованого на формування у студентів ціннісно-орієнтованого досягнення успіху в аспекті професійного самовизначення. Розроблена програма: а) реалізує традиційні вимоги до експерименту формувального типу; б) дозволяє простежувати динаміку змін, які відбуваються в студентів; в) визначає етапи розвивального впливу, що охоплюють різнорівневу міжособистісну взаємодію (на рівні індивідів та груп).

Програма тренінгу охоплювала 12 комплексних занять, умовно поділених на 3 рівні: (рівень ситуативної щоденної поведінки, рівень розвитку використовуваних якостей (розширення і доповнення репертуару), рівень формування і розвитку ідентичності). Загальна мета тренінгу полягала у формуванні в студентів ціннісно-орієнтованих атрибутів досягнення успіху в контексті професійного самовизначення через наступні базові компоненти: підвищення рівня інтернальності, якісний розвиток мотиваційного ядра особистості, розширення спектру актуально-дійових здібностей та усвідомлення обраної поведінкової стратегії, спрямованої на опанування професійно важливими навичками (див. рис. 3.1.):

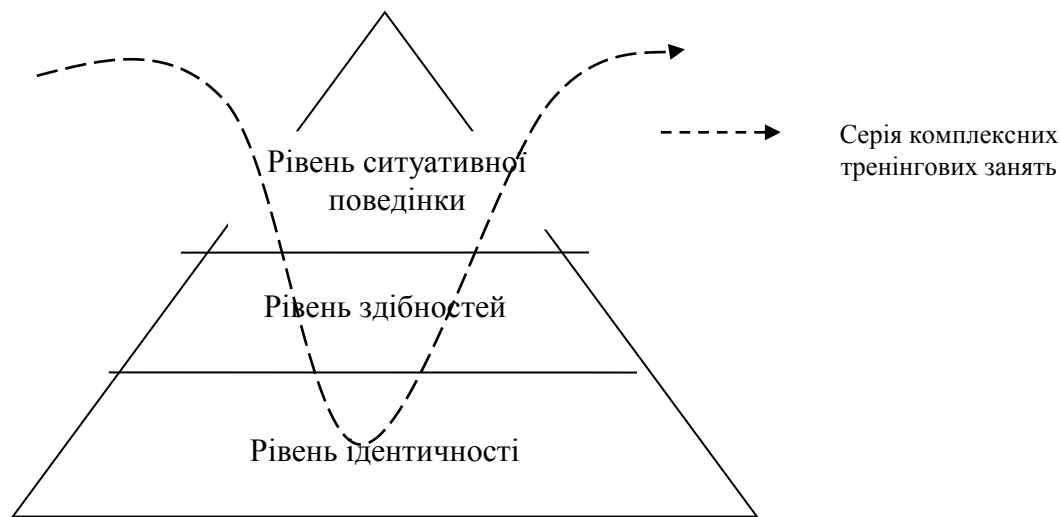


Рисунок. 3.1. Схема програми розвивального впливу на формування у студентів ціннісно-орієнтованого досягнення успіху в аспекті професійного самовизначення.

Формувальний експеримент здійснювався упродовж 2011–2012 рр. на базі МДУ. У ньому взяло участь 31 студент 5-го курсу економічного, гуманітарного та технологічного факультетів, з яких було створено дві групи: експериментальну (15 осіб) та контрольну (16 осіб). Як відображено на рисунку, реалізація програми оптимізації професійного самовизначення відбувалась наступним чином: *Рівень здібностей = Розвиток ідентичності * Рівень ситуативної поведінки* (за Н.Пезешкіаном). Тобто, рівень здатності до успішного професійного самовизначення досягається через процес формування ідентичності та зміну ситуативної поведінки (вирішення актуальних внутрішньо-конфліктних ситуацій)

У зв'язку з цим, особливості вибору напрямків тренінгової роботи задавались професійними критеріями діяльності визначеного фаху. Оскільки основною метою тренінгу є створення психологічних умов, що сприяють розвитку рівня інтернальності при застосуванні широкого спектру здібностей, то варто визнати, що найважливіша зміна в поведінкових конструктах досягається через розширення рефлексії індивідуальної «карти цінностей». Тому закономірно, що програма розробленого нами тренінгу складалась з п'яти блоків – дистанційовального, самопізнавального, ситуативно-рольового, пропедевтичного та аксіологічного, - побудована на основі позитум-підходу, змістово-диференційному аналізу, 5-тикроковій моделі допомоги в руслі позитивної психотерапії Н. Пезешкіана [4].

Розроблена програма містить різні прийоми та техніки, що дозволяють вирішувати поставлені задачі, а також передбачає різні тренінгові форми, побудовані за принципом рефлексивного усвідомлення соціально-ціннісного значення обраного фаху та кроскультурного підходу. Підбір вправ та технік враховує у собі розвивальні перспективи процесу побудови моделі професійного успіху у студентів та може бути представлений у вигляді наскрізних тренінгових запитань [2], використовуваних у роботі:

I. Часова перспектива успіху.

Що поєднує усіх професіоналів в обраному тобою фаху? Що спільного в успішних фахівців теперішнього минулого і майбутнього? Як у різні часи відносились до соціального статусу економіста (психолога, технолога)? В чому особливості сучасних професіоналів? Чому вони могли би навчитись у професіоналів минулого?

II. Кроскультурна перспектива успіху. Що об'єднує усіх професіоналів-економістів (психологів, технологів) різних країн? Як у різних країнах ставляться до досягнення успіху в даній галузі? Які труднощі виникають? Як вони їх долають? В чому особливості професіоналів нашої країни? Чому вони би могли навчитись у фахівців інших країн?

III. Перспектива успіху в аспекті міжособистісних відносин.

Як до соціального статусу професіонала твого фаху відносяться різні люди: знайомі, близькі, друзі та ін.? Як розглядають успіх у професії люди різного віку (школярі, студенти, фахівці зі стажем, пенсіонери)?

IV. Рефлексивна перспектива успіху.

В чому переваги професіонала, що досягнув успіху? Що це дає йому в різних життєвих сферах? Що дає статус професіонала, а що забирає? Де в розумінні професійного успіху Ваша реальність, а де реальність інших людей? В чому ілюзія, а в чому дійсність Ваших уявлень про професійний успіх? Що у вас спільного із професіоналами вже зараз і чим ви від них відрізняєтесь? В чому особистість залишається самою собою у новому для себе статусі успішного фахівця? Які здібності, якості допомагають людині відчувати свою цілісність, залишатись вірною

самій собі? В чому полягає призначення обраного фаху для людства? Як воно реалізується через досягнення успіху?

VI. Творча перспектива успіху.

На що для тебе схожий успіх в обраній професії? На кого схожий професіонал (з героїв міфів, фільмів, казок)? Які метафори, приказки, афоризми знайомі Вам про успіх?

Таким чином, мета програми оптимізації професійного самовизначення полягає у розкритті латентного потенціалу особистості. Отже, вирішується часова дилема фіксації професійної успішності «тут-і-тепер», з якою стикаються більшість психологів-практиків, що керуються принципом орієнтації на розвиток ресурсів студентів (див. рис. 3.2.):

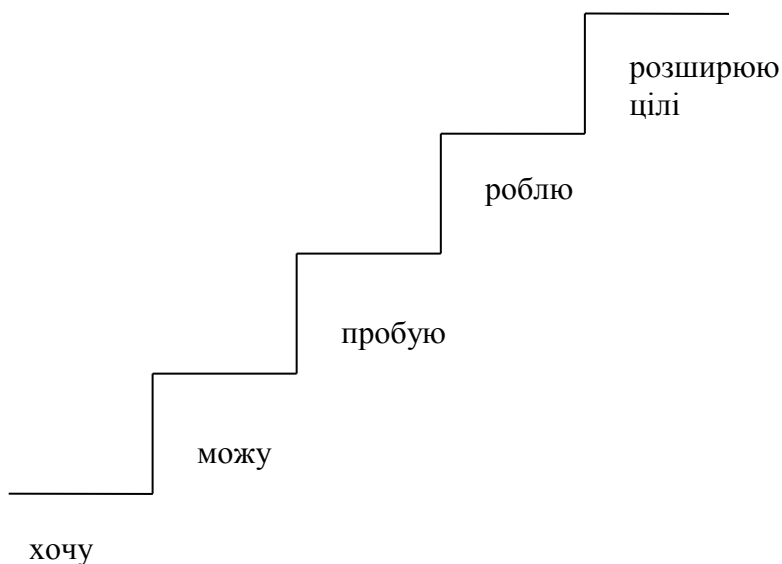


Рис. 3.2. П'яти крокова модель актуалізації здібностей до успішного професійного самовизначення

Загалом досягнення мети розробленої програми здійснювалося, як зазначалось вище, шляхом опрацювання (оволодіння) студентами 12 занять, психологічний зміст яких відповідає задачі формування утворень, відображених у таблиці 2.37. Тривалість кожного заняття не перевищувала 1,5 години. В цілому програма проводилась упродовж 3-х місяців.

Зміст програми (за модулями)

I. Модуль «Дистанціювання»

Мета модулю: поглибити уявлення студентів про обраний фах, через дистанціювання від професійних стереотипів; розширити рольовий репертуар учасників та розвинути їх комунікативні здібності.

Досягнення цієї мети пов'язано з вирішенням наступних завдань: 1) розвиток навичок гнучкості та нестандартності у професійному спілкуванні; 2) застосування позитум-підходу до ситуацій неспіху в діяльності; 3) дослідження особистого рольового репертуару та пошук можливостей його розширення; 4) усвідомлення поняття вибору та відповідальності як факторів успішної життєвої позиції.

Техніки, форми і методи: рефлексивні запитання, метафори, притчі, робота в великих і малих групах, індивідуальні форми роботи, міні-лекції, проблемні лекції, тренінгові і психогімнастичні вправи, психодіагностичні методи.

Заняття № 1.

Мета: знайомство тренера з групою; презентація програми; вироблення та прийняття спільних правил роботи.

Зразковий сценарій зустрічі.

1. Знайомство.

А) «Тренер коротко про себе»; б) «Взаємні презентації».

Тренер просить об'єднатись у пари. Робота виконується в декілька етапів. 1-й етап: кожен самостійно малює образ, відповідаючи на запитання «Я і моя професія» (5 хв.). 2-й етап: розповідь своєму партнеру про себе і свій малюнок. 3-й етап: розповідь у групі про свого партнера. Під час роботи в парах важливо відобразити наступні питання: як я бачу свою професію; що я ціную у самому собі; предмет моєї гордості у професії; що я вмю робити найкраще.

Через 10 хв. ведучий дає додаткову інструкцію: «Презентації будуть відбуватися таким чином: один із членів пари сидить на стільці, другий встає за його спиною, поклавши першому руки на плечі. Той, хто стоїть, буде говорити від імені того, хто сидить, називаючи себе ім'ям свого партнера. Його завдання – спробувати увійти в роль свого партнера на час презентації, стати ним, думати, міркувати,

відчувати, переживати так, як здається, що поведився б і відповідав його партнер. Час регламентований однією хвилиною. Поки презентатор говорить, його партнер сидить мовчки. Рівно через хвилину я переб'ю монолог; якщо хтось закінчить раніше, ми будемо мовчати поки не закінчиться відведена на виступ хвилина. Таким чином, наше завдання – побудувати свою презентацію так, щоб вона тривала рівно шістдесят секунд. Після цього будь-який член групи – і я в тому числі – має право задати виступаючому будь-які питання, на які той має відповідати також від особи сидячого. Зрозуміло, що ви можете і не знати істинної відповіді на поставлене запитання, тому вам потрібно зрозуміти, відчути, як відповів би ваш партнер. До речі, той, кого презентують, не може втручатися, і змушений буде мовчати».

Питання, котрі задають учасники групи та ведучий виступаючому, починаються зі звернення до нього по ігровому імені людини, яку він презентує. Загалом коло запитань обмежується тематикою професійного характеру.

Вправа завершується обговоренням почуттів і думок учасників. При цьому важливим є акцент уваги на трьох аспектах – здатності враховувати час при презентації, здатності правильно та стисло передати отриману інформацію від партнера і здатність «співпереживати» іншій людині настільки, щоб домислити відсутню інформацію. Запитання для зворотного зв'язку:

- Оціни успішність твоєї презентації своїм партнером.
- Що ти відчував, коли твій партнер не зумів укластися у відведений час (замовк раніше, ніж закінчилася хвилина)?
- Чи вдалося партнеру правильно викласти відомості про тебе?
- Чи вийшло у твого партнера стати твоїм двійником?
- Чи правильно він угадав відповіді, які давав від твого імені?
- Чи важко було говорити від імені іншого?

2. Презентація програми. Коротка розповідь тренера про те, що і як буде відбуватися на тренінгу. Зазначається головна мета комплексної програми розвитку, завдання до кожного з етапів та результати, які можуть бути досягнуті по завершенню. Пропонується висловити учасникам побажання щодо наповнення

тренінгової програми (окремих її модулів). Формується узгоджена «карта побажань» на основі індивідуально заповнених листків з цілями та очікуваннями.

3. Зворотній зв'язок.

Заняття № 2.

Мета: формування комфортної атмосфери у групі; вироблення позиції дистанціювання; визначення особливостей обраного стилю поведінки; створення мотивації участі.

1. Анонс майбутньої зустрічі. Вітання. Притча «Що ти бачиш?».

«Один старець закликав одного разу своїх учнів і показав їм аркуш чистого паперу, в середині якого стояла чорна крапка. – Що ви тут бачите? – запитав старець. – Крапку, – відповів один. – Чорну крапку, – підтвердив інший. – Жирну чорну крапку, – уточнив третій.

І тоді їх улюблений учитель заплакав. – Скажи нам, про що ти так гірко плачеш? – здивувалися учні. – Я плачу про те, що всі мої учні побачили тільки маленьку чорну крапку і ніхто з них не помітив чистого білого аркуша...»

А що бачиш ти у своєму житті? Що бачиш ти у своїй професії?

2. «Рольові стереотипи». На цьому етапі важливо відійти від поняття стереотипів. Пояснюється амбівалентність даного феномену. Учасники у процесі роботи самостійно приходять до висновку про наявність плюсів і мінусів професійних стереотипів та їх вплив на особисте життя. Вправа носить психогімнастичний характер. Студенти діляться на дві підгрупи. Завдання кожного учасника підгрупи №1 – невербально зобразити професії та відповідні соціальні ролі («Психолог», «Банкір», «Лікар» та інші). Завдання студентів підгрупи № 2 – назвати перше слово-асоціацію, що виникло. Серед названих відповідей обираються найчастіше повторювані. Таким чином визначається найбільш «емоційно-напружений» професійний стереотип, за яким програється певна задана конфліктна ситуація неуспіху. Вправа завершується обговоренням.

3. «Маска». Вправа націлена на програвання соціальних ролей, що склались в учасників; визначення особливостей їх поведінкового стилю.

Перед початком вправи учасниками обговорюються всі соціальні ролі, в яких вони задіяні (включаючи і професійно орієнтовані). Ведучий синтезує інформацію, допомагає кожному учаснику обрати роль фахівця певної професії, найбільш важку роль, найбільш улюблену роль та бажану роль (те яким він бачить себе в ідеалі). Кожен учасник за допомогою паперу, картону, ножиць та клею робить маски для кожної із чотирьох тем-ролей. Вправа завершується демонстрацією та обговоренням.

Запитання для рефлексії: Що поєднує усі твої соціальні ролі? Назви три спільні ознаки між ними. В чому особливість професійної ролі? Чому твоя «професійна частина» могла би навчитись в інших твоїх ролей?

4. Коментарі, враження від зустрічі.

5. Домашнє завдання. Визначити 10 особливостей соціальної ролі «Я – учасник тренінгової групи». Сформулювати SMART – цілі.

Заняття № 3.

Мета: оволодіння техніками встановлення контакту, розуміння свого стану та стану іншого, слухання та отримання зворотного зв'язку; усвідомлення закономірностей процесу у спілкування; розкриття поняття «емпатія», «рефлексія», закріплення стилю тренінгової роботи; вироблення навичок дистанціювання від ситуацій, що трапляються у щоденному житті; визначення перспектив самореалізації

1. Анонс майбутньої зустрічі, розігрів, вітання. Вправа «Чим ми схожі».

Члени групи сидять колі. Ведучий запрошує у центр одного з учасників на основі певної реальної чи уявної схожості із собою. Наприклад: «Світлана, підійди, будь ласка, до мене, тому що в нас схожий колір волосся (Ми схожі тим, що ми жителі Землі. В нас однаковий ріст та ін.)». Учасник заходить у центр і запрошує іншого учасника за таким же принципом. Гра продовжується до поки всі члени групи не будуть у центрі.

2. Вправа «Зоряний час». Кожному учаснику необхідно приблизно за 7-10 хв. виділити 3-5 найбільш характерних для професії (за якою навчається студент) радощів: заради чого представники даної професії живуть, що для них найголовніше

у житті та діяльності. Далі по черзі, кожен учасник розказує про три радості, які він бачив.

3. Вправа «Створення світу». За допомогою кольорових фломастерів, олівців учасники на аркуші ватману малюють «світ». Після того, як «світ створений», тренер розрізає аркуш на кілька частин, що відповідає кількості працюючих підгруп. Частини роздаються учасникам з наступними завданнями: 1) Описати ту частину світу, яка дісталась; 2) дати всім елементам необхідні назви; 3) підкреслити характерні особливості; 4) зазначити державний лад; 5) сфери діяльності народів частини світу; 6) предмети імпорту та експорту; 7) найбільш затребувані професії населення; 8) наявність безробіття та перспективи розвитку ринку праці; 9) професійні традиції (професійні свята; рівень корпоративної культури; що потрібно зати і вміти молодій людині, що бажає досягнути успіху в тій чи іншій професії і т.д.).

Презентація учасників кожної з підгруп відбувається за такою схемою: розповідь про свою державу, реальні перспективи державного розвитку з позиції карти затребуваних професій, готовність до співпраці, реальність проникнення в країну емігрантів і т.д.

По закінченні презентації відбувається обговорення аспектів «спільного створення» та спільної відповідальності за існування і розвиток світу, оцінка динаміки і перспектив подальшого розвитку світового ринку праці, досягнення нових як наукових так і практичних звершень в певних галузях.

4. Вправа «Девіз». Кожен учасник отримує листочок на якому написана фраза-афоризм або прислів'я, які відображають певну життєву позицію. Охарактеризуйте людину, що живе під кожним девізом.

Приклади «девізів»:

- Не вір, не бійся, не проси.
- Роби, що повинен, і будь що буде
- Бери від життя все.
- Краще синиця в руках, ніж журавель у небі.
- Робота не вовк, в ліс не втече.

- Якщо ти нічого не можеш, ти нічого не повинен хотіти.
- Прийшов, побачив, переміг.
- Хочеш жити – вмій крутитися.
- Хто не працює, той не їсть.
- Просіть – і дадуть, шукайте – і знайдете, стукайте – і відкриють.
- Мета виправдовує засоби.

Які життєві стратегії виражають ці формулювання? Який з цих девізів вам найближче? Придумайте девіз, який найточніше відображає вашу життєву позицію? Який девіз може виражати успішного фахівця вашої професії? На скільки цей девіз працює у вашому житті?

5. Коментарі, відгуки.

6. Домашнє завдання. Ведення щоденника самопостережень

II. Модуль «Інвентаризація».

Мета модулю: розвинути відчуття часової перспективи успіху; відшукати (описати, охарактеризувати) базові ресурси, що спонукають до успіху; актуалізувати приховані здібності. Досягнення мети реалізується через наступні завдання: 1) формувати в студентів навички професійного самопізнання та саморефлексії; 2) розширити уявлення про себе, свої ресурси та свої обмеження; 3) навчити співвідносити особисте бачення з поглядами партнерів по спілкуванню; 4) працювати над збалансуванням мотиваційного компоненту «Я-професійного» (формування установки на зміни) з поведінковим (відпрацювання навичок і прийомів поведінки).

Техніки, форми і методи: робота з диференційно-аналітичним опитувальником, рольові ігри, міні-лекції, психотерапевтична бесіда, медитаційні вправи.

Заняття № 4

Мета: інвентаризація уявлень про образ професіонала; усвідомлення відповідальності за власний рольовий репертуар та життєвий вибір; робота зі зворотнім зв'язком; реорієнтація у зовнішньому та у внутрішньому світі самого себе та іншого;

визначення ціннісних орієнтацій у роботі, позицій по відношенню до значущих людей для вироблення свого особистого професійного стилю.

1. Анонс майбутньої зустрічі, розігрів, вітання. Вправа «Вишикуватись за ростом». Учасникам групи пропонується: стати по колу, вишикуватись за розміром взуття, за розміром руки. Група має зробити декілька спроб доти, доки виконання завдання не буде абсолютно правильним.

2. Вправа «Інтерв'ю». Робота проводиться в парах. Кожен учасник складає програму інтерв'ю з іншим, щоб виявити, які обставини у зовнішньому і внутрішньому світі студента допомагали досягати успіхів (у навчанні) та яким є його проект майбутнього професійного становлення. Потім у парі міняються ролями. Бесіда може передбачати до 10 запитань. За матеріалами бесіди кожен учасник відображає групі, як він зрозумів іншого, як розказав про причини успіху.

3. Вправа «Прототипи». Ведучий пропонує учасникам проаналізувати досвід свого життя (навчання), особливо досвід спілкування з людьми, які здавались їм гідними поваги та наслідування, слугували свого роду ідеалом. Для цього учасникам необхідно згадати все своє життя, можливо, навіть починаючи зі школи. Записати імена тих, хто в той чи інший період професійного самовизначення був для них прикладом та зразком для наслідування. Учасники відмічають, скільки їм у цей час було років, що в цих людях було для них важливим. Також вказують, що саме перейняли вони від цих людей, що тепер із запозиченого допомагає їм у навчанні. Потім варто подумати, хто є для них професійним зразком у даний час, чому вони навчилися чи хотіли б навчитись.

Після загального обговорення записаного, вправа продовжується. Кожен учасник сідає перед групою, а всі інші висловлюють думку, який професійний стиль йому найбільше підходить і, на думку учасників, чи буде найбільш ефективним. Усі члени групи вислуховують думку інших та дають зворотній зв'язок щодо почутого, підтверджуючи чи спростовуючи отримані пропозиції.

Можливий варіант: сам учасник, що сидить перед групою, виражає свої уявлення про те, який стиль професійної діяльності йому найбільше підходить. Інші

учасники дають зворотній зв'язок, підтверджуючи, підтримуючи, відкидаючи чи критикуючи озвучені уявлення.

4. Вправа «Фільм про моє життя», котрий природно завершує блок вправ, спрямованих на рефлексію свого досвіду та самопізнання, і, в той же час, стає своєрідним містком до обговорення проблеми відповідальності як індивідуальної, так і колективної. Ключове питання в обговоренні «Фільмів», описаних учасниками: «Хто є режисером та автором сценарію фільму?» Далеко не завжди студенти ставлять на ці позиції себе, хтось – батьків, хтось – взагалі популярних режисерів. Однак це питання завжди стає початком досить бурхливої дискусії: «Хто ж, крім тебе, може бути режисером у твоєму житті? А отже, і відповідає за нього.

5. Життєві концепції про професію. Учасників тренінгу просять заповнити міні-анкету із запитаннями щодо життєвих концепцій. Після заповнення, проводиться обговорення у парах з виконанням наступних завдань: придумати/пригадати антиконцепцію діючим уявленням (прислів'ям, установкам) про діяльність, професію, досягнення успіху із застосуванням «резервних здібностей». Наприклад: концепція «Зробив діло – гуляй сміло» – антиконцепція «Робота роботою, а відпочинок за графіком».

6. Коментарі, враження від зустрічі.

7. Домашнє завдання. Придумати авторську казку за участі головного героя з нетиповою для нього поведінкою.

Заняття № 5

Мета: усвідомлення реальної взаємодії через тренування навичок рефлексії того, що відбувається; розвиток умінь і навичок соціальної перцепції; формування уявлення про колективну відповідальність та відповідальність у колективі; пояснення позицій та взаємовідносин у соціальному середовищі.

1. Анонс майбутньої зустрічі, розігрів, вітання. Вправа «Так – Ні».

Вправа має на меті показати учасникам залежність від групових процесів, емоційного фону, що панує в групі, від схвалення чи відмови в колективі. Із групи за бажанням обираються два учасника (за спостереженням – це або найбільш активні та позитивно налаштовані, чи ті, які змагаються в рольовій позиції із тренером).

Коли вони виходять (так, щоб не чути завдання), іншим членам групи дається завдання, що на кожне запитання першого учасника всі говорять з серйозним виразом обличчя «ні», а на кожне запитання другого учасника – «так». Вибрані учасники заходять у кімнату по черзі. Ведучий просить їх задати кожному члену групи по одному закритому запитанню (відповісти на яке можна тільки «так» або тільки «ні»). Після проведення вправи проводиться обговорення.

2. Вправа «Головні пов'язки». Учасникам пропонується об'єднатись у пари. На голові в учасників пов'язки (кепочки з надписами), зміст яких самим носіям пов'язок невідомий. Надписи на чужих пов'язках доступні для прочитання. Надписи на пов'язках – це інструкції іншим учасникам щодо того, як вести себе по відношенню до даного учасника.

Отримавши надписи, учасники починають обговорювати будь-яку проблему, наприклад: «Чи потрібні гроші заради досягнення успіху?», «Успіх у професії залежить від віку», орієнтуючись при цьому на те, що написано на пов'язці. Задача учасників – зрозуміти, що написано на власних головних пов'язках, тобто визначити, «за кого їх приймають». Час для роботи в парах – 10 хв. Потім кожній парі пропонується дати відповідь на запитання: «Що написано у них на пов'язках?».

Запитання для обговорення: Що вдалось, наскільки й чому? Які ваші відчуття? Чи однакове було відношення зі сторони інших? Це було відношення до вас чи більше до надпису? Чи знаєте ви у житті, за кого вас приймають оточуючі?

3. Вправа «Горище». Дослідження структури «професійного Я». Учасникам пропонується розграфити лист ватману у вибіркового порядку. В кожного учасника виходить своя кількість відсіків на листі тої форми (коло, квадрат, ромб та ін.), яку вони обирають самі (без підказок та коментарів зі сторони ведучого). Після того, як кожен розділив свій лист, ведучий пропонує заповнити усі утворені відсіки малюнковими образами так, щоб кожен образ відображав одну з якостей «професійного Я».

Після виконання роботи, ведеться обговорення за допомогою наступних запитань: Чи вистачило вам відділень, що були попередньо нанесені вами? Чи прийшлося розділяти нові? Які якості «професійного Я» ви поставили в центрі

малюнку? Які – на периферію? Що нового ви дізнались про свій професійний образ у ході виконання вправи?

4. Вправа «Театр: вистава, яка влаштує усіх». Учасники розділяються на 3 групи (мінімум по 4 людини в кожній). Завдання для всієї команди: написати виставу, яка б влаштувала всіх (за жанром, за назвою, за змістом та ін.). Сценаристи пишуть перший акт, потім його критикують режисери (вносять свої правки) та віддають текст акторам для постановки й остаточного редагування. В цей час пишеться вже другий акт, а потім третій. Коли все готово, актори сідають в залі й починають грати. Коли емоції Чстихнуть, відбувається обговорення. Питання для обговорення: Чи влаштувала вас вистава? Що можна було б зробити краще? Які позитивні/негативні моменти траплялись під час колективної співпраці з іншими? Оцініть свою активність, свій вплив на рішення команди в балах (від 1 до 10)?

5. Коментарі від зустрічі, враження, медитація.

6. Домашнє завдання. Знайти притчу (розповідь, оповідання, афоризми, цитати) про фласну професію.

Заняття № 6

Мета: робота над поняттям тимчасової перспективи, як уміння ставити й досягати найближчі цілі; усвідомлення важливості вибору образу «майбутнього» для формування професійної ідентичності; хронотопічний підхід у роботі над постановкою цілей.

1. Анонс майбутньої зустрічі, вітання. Вправа «Соціометрична рефлексія». Вправа дозволяє виявити референтну групу кожного з учасників та зібрати скарбничку думок про себе, одночасно даючи рефлексивний зворотній зв'язок іншому. Кожен учасник тренінгу вибирає двох осіб з групи, чию думку про себе він хотів би почути. Обрані учасники звертаються до члена групи, що обрав їх: «У тебе є дві такі позитивні якості... і ще дві якості в резерві...». Висловлювання приймаються без обговорення учасниками тренінгу.

2. Оцінка успішності. Щоб стати успішним, потрібно навчитись помічати цей успіх, відчувати його. Відчуття успішності та вміння досягати цілі – це, дуже часто, дві різні речі. Кожен з нас успішний по-своєму й одночасно існує широке поле, де

нам потрібно розвиватись. Оцініть свою здібність відчувати себе успішним. Спочатку в цілому: представте у середині себе резервуар, в якому зберігається, з нього ж витрачається і знову наповнюється відчуття успіху. Наскільки ви відчуваєте його наповненість? Намалюйте цей резервуар успіху та відзначте його наповненість, колір, текстуру. Напишіть список справ, досягнень чи ін., що наповнюють ваш резервуар успіху. Список можна також доповнювати матеріальними чи духовними цінностями з різних сфер. Тоді напишіть список бажаних здобутків – чого вам хочеться досягнути та в яких сферах. Порівняйте два списки. Зробіть висновки.

Тепер оцініть за окремими складовими свою здібність до відчуття успіху. Спираючись на свої відчуття, використовуйте шкалу від 0 до 10.

Відчуття власного успіху (станом на сьогоднішній день) (Я) 0 _____ 10

Відчуття успіху партнера, друга відносно себе (ТИ) 0 _____ 10

Відчуття успіху групи людей, свого колективу (МИ) 0 _____ 10

Відчуття успіху (сакральність) націй, людства (ПРА-МИ) 0 _____ 10

Біля кожного напрямку напишіть одне–два речення, котрі виражають у словах ваше відношення до свого успіху, до успіху іншої близької вам людини, до успіху вашого колективу (студентської групи), до людства в цілому. На скільки ви задоволені розвитком вашої здібності відчувати успіх? В якому з напрямків відчуваєте найбільше «наповнення»? Що би ви хотіли змінити? Запишіть цілі розвитку вашої здібності відчувати успіх. Уявіть себе як такого, що досягнув(ла) цілі.

3. Міні-лекція «Три грані успіху». В розвитку відчуття самоуспішності, самодостатності можна виділити три рівні:

I. Рівень макро- і мікроподій (актуальний). Макроподії сприяють відчуттю досягнення успіху у великих подіях – вступ до університету, нова посада в професійній кар’єрі, одруження. Але відбуваються вони не так часто. В основному

наше життя – це ланцюг з щоденних мікроподій, котрі приносять відчуття успіху чи неуспіху. До таких можемо віднести події, що дозволяють нам рухатись по процесу життя.

II. Змістовний рівень. Головна ціль даного рівня – виявити, що саме блокує здатність відчувати успішність «тут і тепер» чи, у протилежному випадку, відчувати у собі сили для досягнення успіху. Для цього успішність ми розглядаємо як складну структуру (стан), котра включає у себе ряд актуальних здібностей: первинних і вторинних.

III. Базовий рівень. На цьому рівні знаходяться витoki нашого відчуття успіху. Це рівень цінностей і установок, де успіх ототожнюється з досягненням більш значущих цілей, що актуальні для всього життя. Це певний світогляд особистості, налаштування на позитивне чи негативне завершення ситуації, що виникає, діяльності, яка розпочинається та ін. Такі установки – як щодо процесу роботи, так і щодо його завершення – зосереджені в певних концепціях.

4. Вправа «Лінія життя». Побудуйте лінію, котра умовно буде означати ваше життя. Відзначте на ній великі макроподії, що відбулись у вашому житті з народження і до тепер. Нехай це будуть події як зі знаком «+», так і зі знаком «-». Пройдіть по цій дорозі. Відзначте, який етап (період) для вас був найуспішнішим. Чому? Що допомогло прийти до цього успіху? Як це вплинуло на ваше життя?

5. Індивідуальний профіль (робота з диференційно-аналітичним опитувальником). Прочитайте уважно характеристику кожної здібності та оцініть кожну з них балами від 1 до 10: спочатку Я-реального (актуальний стан здібностей на сьогодні), а потім Я-ідеального (здібності, які хочеться розвинути або які обов'язково є присутніми в успішної людини). При цьому 1-3 бали – здібність розвинена слабо, а 8-10 – акцентуація на обраних здібностях. Показники же 4-7 вказують на гармонійний розвиток відповідних здібностей. З'єднайте всі точки й побудуйте індивідуальний профіль.

Диференційний аналіз показує, яка актуальна здібність потребує розвитку, а яка є ресурсом. Пробуйте розвивати бажані здібності в різних сферах (діяльність, сім'я та ін.).

6. Вправа «Про мене улюбленого». Учасники сидять у колі. Ведучий просить встати тих, хто володіє певним розумінням або якістю (наприклад, грати в шахи, кататись на лижах і т.д.). Решта учасників аплодує тим, хто встав.

7. Домашнє завдання. Складіть якомога повний список усього того, за що ви можете бути вдячні долі в даний момент.

III. Модуль «Ситуативне підбадьорення»

Мета: усвідомлення власної унікальності та самоцінності через співпрацю з іншими; орієнтування як в позитивних так і негативних стресових ситуаціях; підняття самооцінки, усвідомлення кожним учасником себе в новій якості; творче саморозкриття учасників і підвищення їх компетентності в галузі соціальної адаптації в процесі професійного самовизначення; відпрацювання здатності до підпорядковування / лідерства в груповій роботі.

Завдання: 1) розвинути вміння надавати соціальну підтримку; 2) отримати навички прогнозування групової поведінки; 3) навчитись розкривати можливості, які відкриваються у ситуації, що виникає; 4) виділити ресурсні можливості учасників, які можуть стати основою розв'язання негативної ситуації; 5) навчити фіксувати конструктивні стосунки «тут і тепер».

Техніки, форми і методи: вправи на рефлексію, тілесно-орієнтовані вправи, методи переробки конфліктів, техніка розширення цілей, лист до майбутнього (минулого), техніки орієнтовані на виділення індивідуальних та комунікативних ресурсів.

Заняття №7

Мета: формування позитивного образу Я – успішний; підвищення почуття самоцінності та самооцінки; розвиток уявлень про майбутнє, навичок керування фантазією; самовираження за допомогою метафоричних засобів.

1. Анонс зустрічі, розігрів, вітання. Вправа «Подивись на хорошу людину і привітайся». У вправі використовуються картонна коробочка та дзеркальце (6-9 см.). Дзеркальце закріплюється так, щоб при відкритті коробочки погляд падав саме на нього. Учасники інтригуються словами: «В коробочці знаходиться портрет самої хорошої, успішної, щасливої людини на світі». Учасникам пропонується відгадати,

чий це портрет. Після того, як всі пропозиції та аргументи закінчуються, пропонується по черзі заглянути в коробочку і подивитись на портрет. При цьому коментувати побачене не можна, щоб інші учасники не змогли здогадатись, чий портрет там зображений. Після проведення вправи проводиться обговорення за допомогою наступних питань: 1) хто (не) згідний із побаченим? 2) які відчуття викликало побачене?

3. Вправа «Перевтілення». Учасники сидять у колі. Ведучий пропонує завершити наступне речення: «Якщо б я був фруктом, то я був би... (соковитим, доспілим яблуком...)»; «Якщо б я був явищем природи (піснею, видом транспорту)...». Всі відповідають по колу.

4. Вправа «Декларація самоцінності професіонала». Учасники знайомляться з декларацією самоцінності В.Сатир, потім кожен пише власну декларацію самоцінності та зачитує її групі. Спільно група пише й оформляє декларацію ідентичності професіонала, фахівця своєї справи. Робота відбувається у трьох підгрупах: «мислителі» (розробляють зміст); «поети» (оспівають); «художники» (ілюструють, показують). Потім обговорюють та узгоджують позиції. Затверджену декларацію підписують усі. Після вправи проводиться обговорення.

5. Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

6. Домашнє завдання.

Заняття № 8

Мета: розвиток самоповаги; формування інтернальності у сфері міжособистісних стосунків; насичення образу «Я успішного» через техніки кроскультурної взаємодії; розвиток вміння вирішувати конфліктні ситуації через застосування пари здібностей «брати/давати»; оволодіння новим репертуаром поведінки в нестандартній ситуації.

1. Анонс зустрічі, вітання. Вправа «Корона». В роботі з образом «Короля» («Королеви») відбувається звернення до спільної творчості учасників групи: створення корони (за участю та інтеракції ведучого). Використовувані матеріали: картон, золота та срібна фольга, фарби, олівці, крейда, блискітки, пір'я, намистинки, стрази й т.д. (матеріали, які можливо використовувати для прикраси корони).

Учасники групи після обговорення образу королівської персони, усвідомлення його функцій та якостей, отримують завдання створити корону.

2. Вправа «Коронація». Кожному з учасників групи пропонується підійти по черзі до кожного й вимовити фразу: «Я – гідний (на)». Учасники вимовляють у відповідь: «Так, ти – гідний (на)». Останні, з кого беруть корону, покладають її на голову «Короля» («Королеви») і підводять його до трону, на який йому пропонується сісти. Відповідний учасник перебуває на троні стільки часу, скільки йому необхідно. Решта, граючи роль придворних, вітають його оплесками, висловлюють свою шану. Після чого відбувається коронація наступного учасника групи. На коронації можлива фотозйомка, що надає багаті ресурси для використання отриманих фотографій у подальшій роботі в якості інструменту терапії (фототерапії). Вони є потужним ресурсом при переживаннях учасниками кризових періодів особистісного розвитку.

Важливим моментом у створенні корони та коронації є здатність групи до вироблення єдиного рішення, що свідчить як про зрілість групи, так і про зрілість чоловічих і жіночих компонентів особистості кожного учасника (і чоловіків, і жінок). Корона є символом єдиності, винятковості влади в кожен конкретний момент часу. Лише один учасник групи може бути «Королем» («Королевою»), решта визнають це його право і гідність. Робота з відповідним образом проводиться на наступних етапах арт-терапевтичної роботи, активність ведучого спрямована на зниження залежності учасників і збільшення згуртованості групи – він відіграє роль каталізатора групових процесів.

Сесія завершується обміном досвідом учасників групи: Як бути «Королевою» («Королем»)? Що відчували? Що сподобалося? Що хотілося зробити? Як почували себе на місці придворних?

4. Вправа «Карта королівства». Тут поєднується метод спрямованої візуалізації з подальшим створенням художніх образів. Можливе розслаблення учасників (лежачи або сидячи в зручних позах) після чого їм пропонується уявити себе «Королем» («Королевою»): «Уявіть собі, що Ви – король / королева ... Як Ви виглядаєте? ... Як одягнені? ... Де живе та як? ... Які Ваші володіння? ... Яке у Вас

королівство? ... Де проходять його межі? ... Які Ваші взаємини із сусідами? Яку внутрішню політику Ви проводите?»

Для подальшого створення «Карти королівства» пропонуються наступні матеріали: папір різних розмірів (від А1 до А4 формату) на вибір учасників, фарби, олівці, крейда. Завдання: намалювати карту свого королівства. Після художньої творчості слід обміняти досвідом у групі. Продовження роботи з картою королівства можливе у варіанті аналізу символіки карти (наприклад, при індивідуальній роботі або за бажанням групи): розглядаються межі королівства, їх проникність, взаємини із сусідами, процеси в середині королівства як аналог внутріпсихічних процесів людини, що знаходять відображення у її житті за межами групи. Так, можливо розглянути існування в королівстві водних джерел, річок, морів і символіки їх з точки зору вітальності, підключення до ресурсів несвідомого; цікаві для аналізу також розміри королівства, наявність розвиненої соціально-економічної системи, армії, розташування на карті гір, лісів і т.д. Подальша робота з картою королівства дозволяє використовувати невичерпні можливості жанру «фентезі» з його сюжетними ходами та складанням карти простору, в якому проходять дії, як характерної особливості цього жанру.

5. Коментарі, враження від зустрічі

6. Домашнє завдання. Ведення щоденника самоспостережень.

Заняття № 9

Мета: актуалізація професійно-особистісного потенціалу студента; розвиток мотивації на успіх та здатності до самовизначення; формування здібності до конструктивного подолання професійної кризи; розширення особистісного самоусвідомлення та підвищення комунікативної компетентності.

1. Анонс зустрічі, вітання. Вправа «Час». Учасникам вправи пропонується створити контент-аналіз ефективності часу проведеного на тренінгу. Для цього студенти розділяють лист паперу (формат А4) на 4 рівні частини, підписуючи кожен сектор: Я – до тренінгу, Я – під час тренінгу, Я – після тренінгу та Я – через 5 років. В зазначені поля занотовуються здібності, події, навички та ін. зміни, що є

важливими для учасників. Після контент-аналізу відбувається робота в парах та обмін враженнями.

2. Гра «Ланцюжок професій». Вправа використовується для розвитку вміння виокремлювати спільне і відмінне у різних видах професії. По колу між учасниками вибудовується умовний «ланцюжок професій». Ведучий називає першу професію, наприклад «Психолог». Наступний називає професію, в чомусь близьку до психолога (педагог, соціальний працівник) і т.д. Важливо, щоб кожен зумів пояснити, у чому подібність названих професій, наприклад, і психолог, і педагог мають справу з особистістю, із допомогою та розумовою працею. Визначаючи подібність між різними професіями, варто застосовувати якомога більший спектр схожості: подібність за умовами праці, за коштами і т.д.

3. Вправа «Перехресний допит».

Для чого ми працюємо? Які потреби ми задовольняємо за допомогою роботи? Запишіть п'ять таких найважливіших для вас. Закресліть ту, без якої, в крайньому випадку, можете обійтись; потім ще одну. І так до тих пір, поки не залишиться єдина – найважливіша для вас.

Всі потреби заслуговують не тільки уваги і поваги, а й усвідомлення. Це можливо за допомогою ланцюжка питань, які задають один одному учасники тренінгу. Наприклад, твердження, що педагог чи шкільний психолог працює заради зарплати, може супроводжуватись такими питаннями: чому саме в школі, якщо є безліч «більш грошових» місць? Чи влаштовує вас заробітня оплата? Якщо учасник тренінгу говорить, що йому подобається працювати з дітьми, можна уточнити, що саме подобається: які фактори роботи він вважає привабливими? Чи є негативні моменти? У студента, який головним мотивом роботи називає самореалізацію, можна поцікавитися, у чому саме полягає ця самореалізація. Від учасника, який піддається перехресному допити, потрібна мужність і чесність.

Можливі питання для обговорення: Чи доводилося вам задавати собі ці питання? Які питання були найважчими? Чи важко було відповідати на запитання? Яке питання не було поставлене? Чи готові учасники тренінгу самі відповісти на поставлені ними запитання?

4. Вправа «В дитинстві я хотів бути...». Ведучий пропонує кожному учаснику протягом 3 хв. написати на картці, ким хотілось бути в дитинстві і чому. Непідписані картки віддаються тренеру. Він перемішує їх і знову роздає учасникам. «А зараз вам пропонується відчувати себе у образі невідомого автора, прочитати написане та висловити свої припущення стосовно того, що чи змінилась його думка тепер, коли він став дорослим. Якщо змінилась, то чому? А хто на вашу думку є автором?». Учасники висловлюють власні припущення.

«А тепер нехай кожен з учасників розповість про те, чому саме він обрав свою професію, і наскільки змінились його професійні уподобання». Учасники по черзі виконують свою вправу. Інші учасники також можуть ставити запитання до виступаючого.

5. Коментарі, враження від зустрічі, рефлексивне закінчення.

6. Домашнє завдання.

IV. Модуль «Вербалізація»

Мета: визначення важливості адекватного самооцінювання та явних і прихованих можливостей; діагностика і усвідомлення раціональної / іраціональної складової мислення.

Завдання: 1) тренувати здібність чітко окреслювати бажані цілі; 2) розвивати навички пошуку альтернативних шляхів з метою переоцінки ситуації; 3) формувати комунікативні вміння в контексті здібності «ввічливість-прямота».

Техніки, форми і методи: професіограма, групова та індивідуальна робота; техніки зупинки і перетворення негативного мислення, конструктивного вирішення життєвих ситуацій; робота з притчами, метафорами; медитативні прийоми переключення психологічного стану.

Заняття № 10

Мета: розвиток автономності професійної самооцінки; актуалізація мотивів та ресурсів для досягнення визначеної мети; підвищення рівня самоусвідомленості людини в ситуації професійної кризи.

1. Анонс зустрічі, розігрів, вітання.

2. Вправа «Коридор просвітлення». По черзі кожному учаснику пропонується пройти від однієї стіни до протилежної. Туди і назад, кілька разів. На шляху учасника буде супроводжувати група. При цьому, коли він іде до однієї стіни, група повинна всіляко вихвалити його професійну діяльність, прогнозувати перспективи, а потім, за ходом зворотного руху, група повинна всіляко компрометувати його професійну діяльність, критикувати її та прогнозувати невдачі. Задача учасників спокійно мовчки ходити від стіни до стіни, не реагуючи ні на негативні, ні на позитивні підкріплення. Закінчувати рух кожного учасника слід на позитивних підкріпленнях.

Запитання для обговорення: Чиї висловлювання заважали вам проходити? Які переживання виникали? Що нового дізнались про себе? Що допомагало зберігати спокій?

3. Вправа «Раніше – зараз – потім». Учасники мають вибрати з оточуючих предметів одну річ. Тоді пропонується придумати історію про цю річ: де вона була, як вона сюди потрапила, що з нею зараз відбувається, чим вона відрізняється від інших, що з нею буде відбуватись далі? Потім предмет замінюється на власний образ учасника і групі пропонується розповідь про нього: «я до вузу – я під час навчання – я після закінчення вузу».

4. Вправа «Карта професіонала». Учасникам пропонується скласти карту важливих якостей професіонала. При цьому важливим є поділ на внутрішні характеристики та зовнішні. Поточні завдання: розставте навпроти кожної характеристики часову позначку – протягом якого часу ви досягнете бажаної якості? Яка якість уже присутня у вашій характеристиці? Що потрібно для того, щоб її досягнути? Як ви вже зараз можете відчути присутність цієї якості?

5. Робота з притчами. Медитація. Рефлексія.

6. Домашнє завдання.

Заняття № 11

Мета: самоаналіз рівня професіоналізму і формування установки на його розвиток; навчання поглибленому розумінню специфіці обраної професії; розширення перспективи досягнення професійного успіху.

1. Анонс зустрічі, розігрів, вітання. Вправа «За двома зайцями». Прочитайте судження про професії і виберіть два з них, що найбільше відповідають вашим професійним поглядам.

Група А:

1) Головне реалізувати свої фізичні можливості, проявити силу, спритність, вольові якості.

2) Досягти високого суспільного становища, популярності, слави, отримати визнання оточуючих.

3) Зберегти достатньо енергії і часу для захоплень, спілкування з друзями і близькими.

Група Б:

1) Працювати в хороших умовах, у таких щоб робота приносила задоволення, не була занадто виснажливою, не викликала негативних емоцій.

2) Отримувати високий зарібок, що забезпечує хороші матеріальні умови.

3) Виявляти творчу ініціативу, розкривати свої інтелектуальні здібності.

Якщо обрані твердження знаходяться в групі Б (професійна мотивація), то це говорить про актуальність для вас в даний момент питань професійної самореалізації (шляхів досягнення успіху в професії, професійне зростання і кар'єру). Якщо твердження знаходяться в групі А (позапрофесійна мотивація), то зараз для вас важливіші питання, не пов'язані з професійною самореалізацією (сім'я, здоров'я, особистісний ріст, який не завжди пов'язаний з професійним). Якщо обрані судження опинилися в різних частинах таблиці, це вказує на суперечливий характер вашої мотивації. Вирішіть, що для вас зараз важливіше – професійне самовизначення чи інші життєві завдання. Чи відповідають отримані результати вашим уявленням про себе?

2. Вправа «Професійна криза». Інструкція: «Сядьте зручно, згадайте, коли ви переживали кризу пов'язану з навчанням (самовизначенням в професії). Як ви відчували себе тоді, що вас турбувало? Намалюйте свою минулу кризу, тим кольором яким ви бажаєте (пауза 2 хвилини). Згадайте ще одну можливу кризу у вашому житті. Згадайте свій стан тоді, ваші переживання, роздуми, рішення.

Намалюйте і цю кризу (пауза 2 хвилини). Згадайте ще одну (пауза 2 хвилини). Кожний з цих малюнків відображає певний період вашого життя. Розкладіть їх у хронологічному порядку. Подивіться на перший малюнок і запитайте себе: «Що нового тоді народжувалось у моєму житті? Що цінного я тоді отримав (ла)?» Напишіть поряд із малюнками ці відповіді. Зробіть аналогічну дію з другим малюнком. (пауза 2 хвилини). Уважно прочитайте ваші відповіді. Чи бачите ви який-небудь зв'язок між цими кризами? Чи помітили ви які-небудь суттєві зміни в собі, яких не помічали раніше? А тепер подумайте, що цінного є у тій ситуації, яку ви переживаєте зараз? Занотуйте вашу відповідь на малюнку?»

3. Вправа «Дуже нічого». Ведучий запитує учасників, якого рівня професіоналізму вони досягли в ході професійної підготовки. Кількість осіб кожного рівня підраховують за кількістю піднятих рук. Результати фіксуються у вигляді наступної схеми: рівень професіоналізму («нічого», «нічого собі так», «дуже нічого собі так») – число осіб. Питання для обговорення: Чи задоволені ви рівнем свого професіоналізму? Чи вважаєте ви його достатнім? Чи повинні ваші клієнти бути задоволені цим рівнем професіоналізму? Які головні перешкоди на шляху підвищення професіоналізму? Що ми можемо зробити для підвищення професіоналізму і якості професійних послуг? Обговоріть з учасниками групи, які якості підвищення професіоналізму можна використовувати? Сформууйте невеликі групи для мозкового штурму з виявлення шляхів підвищення професіоналізму та підвищення якості професійних послуг вашої сфери.

4. Професіограма. Професійна діяльність фахівця носить різноплановий, багатоцільовий характер. У гіпотетичної моделі фахівця виділяються основні цілі виконання дій, які можуть бути досягнуті при здійсненні таких психологічних дій, як перцепція, діагностика, інтеракція, когнітивні дії, комунікація, вольові зусилля та актуалізація процесів рефлексії. Така професіограма є індикатором рівня сформованості професіонала або готовності людини до конкретної діяльності. Вона включає в себе як основні характеристики процесу праці, так й основні ознаки суб'єкта праці. Професіограма майбутнього фахівця розкриває професійні можливості, професійні якості, а також мотиваційно-емоційний стан. Всі учасники

отримують бланки професіограми фахівця та заповнюють виділені стовпці за зразком. Після заповнення проходить обмін думками.

5. Враження від зустрічі, коментарі, робота з щоденником самоспостережень.

6. Домашнє завдання.

V. Модуль «Розширення цілей»

Мета: оволодіння способами конструктивного перетворення ситуацій та розширення намічених цілей; розвиток здібності до тайм-менеджменту; формування прогностичного компоненту діяльності.

Завдання: 1) формувати уявлення про «Я-успішне» в майбутньому; 2) розширити спектр вмінь покрокового вирішення проблеми (опис ситуації з позиції спостерігача, усвідомлення плюсів і мінусів із ситуацією, знаходження рішення за допомогою одного з альтернативних способів пошуку виходу з ситуації, програвання рішення в уяві, формулювання перших кроків) 3) виділити сфери, де можна досягати успіху

Техніки: техніки ускладненої релаксації, формування ментальних карт майбутнього, мозковий штурм.

.Заняття № 12

Мета: розвиток рефлексії, формування підсумків тренінгу, діагностика сприйняття майбутнього; актуалізація мотивів та ресурсів для досягнення визначеної мети.

1.Привітання. Вправа на розігрів.

2.Вправа «Лист нащадкам правого сусіда». Порядок виконання та інструкція. Усім учасникам презентується по ручці і аркушу паперу. При цьому ведучий тренінгу дає інструктаж: «Ми є нащадками багатьох поколінь людей, ми цікавимося історією своєї родини, багатьом би хотілося, щоб їх попередники залишили для них слід і розповіли про себе. Ось зараз нам самим представляється можливість залишити таке послання своїм нащадкам, але не у вигляді архітектурних цінностей або творів мистецтва, а у вигляді листа, про нас як про людей. Своїм нащадкам залишати такий лист цікаво, але ще цікавіше залишити нащадкам лист про себе, написаний іншими людьми. Вийде цікава інформація. У кожного з вас є сусід

праворуч – напишіть листа його вдячним нащадкам». Після написання листа вдячним нащадкам сусіда праворуч, він віддається тому, про кого написано. Кожен читає отриманий лист, за бажанням, вголос для усієї групи. Після вправи проводиться обговорення.

3. Вправа «Галерея майбутнього».

Ведучий просить зобразити своє минуле, теперішнє та майбутнє у професії. На це відводиться 20 хв. часу. Потім малюнки передаються по колу з інструкцією: «Допишіть гасло, домалюйте деталі, яких, як ви вважаєте, не вистачає на цьому малюнку». Вправа завершується тоді, коли малюнок повертається до свого власника.

4. Карта цінностей тренінгової групи.

Учасникам пропонується створити спільну карту цінностей, розставляючи пріоритети. Поточні питання: «Як ви вважаєте, в чому реалізуються ці цінності? Як ви збираєтесь їх реалізувати? Чи завжди досягнення допомагають притримуватись обраних цінностей?» – та ін.

5. Хочу, можу, повинен – і це Я.

Кожен учасник дістає завдання обійти кімнату по периметру. На першому кроці він робить заяву «Я хочу», на другому – «Я можу», на третьому – «Я повинен», на четвертому – певна самохарактеристика. Далі продовжує в тому ж порядку поки не обійде всю кімнату. По завершенню він сідає на місце та спостерігає за іншим учасником. Вправу закінчено, коли всі учасники обійдуть кімнату. Потім проводяться обговорення, обмін враженнями про те, що відбувалось.

6. Завершення роботи тренінгової групи, обмін загальними враженнями, одержаним досвідом.

3.2. Результати формувального експерименту

Після проведеної програми розвивального впливу нами був здійснений порівняльний аналіз динаміки показників контрольної та експериментальної груп. Даний зріз підсумкових результатів засвідчив покращення за всіма показниками, що

слугували предметом спеціальних впливів (див. табл. 3.1.). Отже, найбільші величини зсувів мали місце за шкалами «Інтернальність у сфері неуспіху» (на 2,15 бали), «Мотив уникнення» (на 3 бали) та «Мотив самоповаги» (на 3,35 бали), що розглядається як тенденція наближення до нормативних значень. Звернемо увагу на зменшення відхилень за всіма показниками, що також вказує на зазначні позитивні зрушення. Відзначимо також, що показники контрольної групи у той же час за жодною шкалою не демонструють суттєвих змін.

Табл.3.1.

Зведені результати експериментальної та контрольної груп

Група	До / Після тренінгу	Показник	Інтернальність у сфері неуспіху (Методика РСК)	Стимуляція (Методика дослідження цінностей Ш.Шварца)	Мотив уникнення (Методика визначення рівня домагань В.Гербачевського)	Мотив самоповаги (Методика визначення рівня домагань В.Гербачевського)	Покірно-сором`язливий. (Я-ідеальне) (Діагностика міжособистісних відносин Т.Лірі)
ЕГ	ДТ	$X_{сер}$	3,21	2,42	11,14	15,29	1,90
		σ	1,58	1,21	4,75	5,66	2,13
	ПТ	$X_{сер}$	5,36	2,82	14,14	18,64	4,22
		Σ	0,63	0,80	1,70	1,15	1,55
	Динаміка абс.		2,15	0,4	3	3,35	2,32
КГ	ДТ	$X_{сер}$	3,70	3,26	15,20	15,60	2,07
		Σ	0,80	0,76	4,47	2,70	1,90
	ПТ	$X_{сер}$	3,12	3,48	16,38	15,72	2,81
		Σ	1,25	1,48	4,25	3,15	2,13
	Динаміка абс.		-0,58	0,22	1,18	0,12	0,23

Аналіз самозвітів респондентів. Аналіз та оцінка успішності тренінгу відбувались за показниками емоційно-мотиваційної складової, що детермінована груповою динамікою, якістю міжособистісної взаємодії учасників, та раціонально-прагматичної складової, пов'язаної із змістовним наповненням запропонованої програми. Саме тому важливим підтвердженням позитивних змін, що відбулись у Я-концепції досліджуваних студентів, слугує оцінка учасників тренінгу, яка

виражається як в емоційних характеристиках («подобається», «хочу», «можу»), так і у вмінні розставляти ближчі та дальші цілі («пробую», «роблю вже зараз», «прогножую»). До прикладу, учасниками було відзначено наступні зміни:

Студент 5-го курсу, спеціальність «Менеджмент»: «Проведений тренінг виявився для мене дуже корисним. Мої очікування щодо його результатів перевершили всі прогнози. Мабуть, вперше в житті я усвідомив, що таке «професіоналізм» і «успіх» саме для мене. Зрозумів, що в цьому було «моє» і що – від батьків друзів, родичів. Тепер я знаю, яких цілей хочу досягати сам, і (що не менш важливо) яких цілей я сам можу досягти завдяки власним резервним здібностям. Почав краще розуміти своїх однокурсників. Думаю, з нас вийдуть хороші фахівці своєї справи. Дякую за чудовий тренінг, планую в подальшому проходити щось подібне».

Студентка 5-го курсу спеціальність «Практична психологія»: «Найбільш цінним для мене у проведеному тренінгу виявилась саморефлексія власних професійно важливих можливостей. Лише дякуючи цим усвідомленням, я зрозуміла, наскільки важлива для людства обрана мною професія. Відвідування розвивальних занять зайняло важливе місце в моєму особистісному розвитку. Якщо раніше «відповідальність», «успіх», «професія» були для мене далекими й не до кінця важливими поняттями, то зараз я відчуваю, що рухаюся до того, щоб посправжньому навчитись «проживати» їх. Завдяки отриманим від тренінгів навичкам, фіксую свої досягнення вже «тут і тепер». У майбутнє беру з собою ініціативність та наполегливість як нові якості, що «народились» завдяки колективній роботі. В майбутньому планую додатково навчитись майстерності тренерства, щоб мати змогу проводити подібні тренінги серед друзів та однокурсників».

Для дослідження динаміки професійного самовизначення особистості внаслідок проведеного тренінгу було використано самозвіти учасників. З метою більш детального аналізу попередньої та підсумкової оцінки студентами ефективності програми розвивального характеру було використано відповідні анкети, результати яких наводяться в таблиці 3.2.

Табл. 3.2.

Результати попередньої і підсумкової оцінки тренінгу

	Шкали	$X_{\text{сер}}$	Σ	Min.	Max.
Попередня оцінка	Бажання (хочу)	7,12	2,35	4	9
	Готовність (можу)	6,45	2,12	3	10
Підсумкова оцінка	Намір (пробую)	8,42	1,65	5	10
	Участь (роблю)	8,76	1,13	5	9
	Вмію (досвід)	7,32	1,69	4	9
	Результат (розширяю цілі)	8,31	1,25	4	10

Середні значення бажання та готовності у попередній оцінці тренінгу складають 7,12 та 6,45 ($\sigma=2,35$ та 2,12 відповідно). Найнижчі їх значення ($X=4$ та $X=3$) за обома шкалами (бажання і готовності) зафіксовано тільки в одного студента. Оскільки тренінгові група була сформована на добровільних засадах, то це дає пояснення загалом високим показникам, що зафіксовані ще до проведення тренінгу.

Варто зазначити, що позитивні оцінки тренінгу розташовуються на загальному високому рівні, свідченням чого є незначне стандартне відхилення. За всіма оцінюваними шкалами досліджувані студенти поставили високі бали. Найнижче середнє значення спостерігається за шкалою «Вмію» – 7,32, $\sigma=1,69$. За нею студенти оцінюють набутий під час тренінгу досвід (нові способи поведінки, використання ресурсних здібностей), який протягом відповідного періоду вже почали активно використовувати в повсякденному житті. За іншими шкалами було отримано такі показники: за шкалою «Намір» – 8,42, $\sigma=1,65$, «Участь» – 8,76, $\sigma=1,13$, «Результат» – 8,31, $\sigma=1,25$. Отже, студентам не тільки цікаво брати участь у тренінгу, а, сприймаючи його як своєрідну розвагу, вони виставляють високі бали за показниками «участь» та «результат», що є свідченням усвідомленого протікання процесу професійного самовизначення.

При зіставленні зазначених анкет (до та після проведення тренінгу) встановлено, що у самозвітах учасників відображено більшість очікуваних результатів. У попередніх відповідях (до проведення програми розвивального впливу) звертає на себе увагу незначна кількість коментарів, що стосувались бажання негайного оволодіння новими «швидкодіючими» способами досягнення успіху та контролю негативних емоцій від переживання невдач. Однак вони

зустрічаються значно рідше, ніж опис способів перетворення «важкої» ситуації (ситуації неуспіху) й використання різних кроскультурних комунікативних технік. Це пояснюється, в першу чергу, стереотипним уявленням учасників про успіх у професії. На це вказують коментарі студентів після проведеного тренінгу.

Оскільки одним із головних завдань програми було усвідомлення ціннісного значення досліджуваного конструкту, то в описах можна відзначити зміщення акценту на розширення власних уявлень студентів щодо процесу досягнення успіху, усвідомлення важливості відповідальної поведінки, прийняття ситуацій, що виникають в процесі діяльності. У цих сферах майбутні фахівці відмічають підвищення самоефективності, впевненості в собі й готовності вирішувати виникаючі ситуації неуспіху. Важливою є оцінка прогнозу досягнення намічених цілей та вміння оперувати тайм-менеджментом. Більшість студентів зазначили, що почали використовувати різноманітні техніки та прийоми, якими вони оволоділи у процесі тренінгу. Застосування нових ресурсів вплинуло як на їх уявлення про професійний успіх так і загалом на життя.

Зауважимо, що 59 % учасників експериментальної групи вказали, що участь у роботі тренінгових груп спричинила у них позитивні зміни щодо атрибуції власних можливостей, прийняття своєї відповідальності за ситуації неуспіху та усвідомлення відповідальності у сфері колективної співпраці, оволодіння новими способами дії у складних ситуаціях, вдосконалення умінь визначати й розподіляти власні можливості у співвідношенні до обраних цілей, глибшого розуміння та прийняття власних емоційних станів (як позитивних, так і негативних). Водночас 41 % учасників або не помітили виражених змін або не змогли з цього приводу сказати нічого конкретного. Негативних змін внаслідок занять в групах тренінгу зафіксовано не було.

Важливо відзначити також пролонгованість ефекту занять за програмою розвивального впливу. Це підтверджують самозвіти учасників, що отримані нами через 9 місяців після завершення відповідної програми. Аналіз самозвітів представлено в таблиці 3.3.

Результати підсумкової оцінки учасників тренінгу

Рівні успіху	Шкали	$X_{\text{сер}}$	Σ	Min.	Max.
Рівень актуального відчуття успіху (Успіх «тут і тепер»)	Нові способи поведінки	8,48	1,95	5	10
	Вміння брати на себе відповідальність	7,32	2,35	4	10
	Прийняття ситуацій	6,45	2,10	4	10
Рівень динамічного успіху (Відчуття успіху в процесі досягнення цілі)	Використання ресурсних здібностей	7,42	1,78	4	10
	Прагнення новизни діяльності	7,76	1,65	5	9
	Розширення концепцій про успіх	7,31	1,25	3	10
Рівень успішної ідентичності (Відчуття Я-успішного)	Відчуття самоцінності	7,42	1,78	4	10
	Відчуття важливості виконуваної роботи	7,12	1,45	5	10
	Усвідомлення результатів своєї діяльності	6,95	1,45	5	10

Виходячи з аналізу самозвітів досліджуваних студентів експериментальної групи, можна виокремити кілька основних напрямів, за якими відбулися певні зрушення. Так у самозвітах 43,3 % респондентів спостерігалися відповіді, що вказують на психологічні ефекти, оцінені як «Рівень актуального відчуття успіху». Прикладами таких висловлювань слугують: «зрозуміла, як часто перекладала свою відповідальність на інших», «відкрив, що з негативних ситуацій я не виносив ніяких висновків», «навчилася реагувати новими сферами життя і новими способами поведінки», «зрозумів своє невміння ставати на позицію іншого», «навчився відслідковувати свої досягнення» тощо.

Висловлювання, віднесені до категорії «Рівень динамічного успіху, зустрічаються у самозвітах 41,2 % респондентів. Вони є свідченням уміння учасників відмічати успішність у процесі досягнення головної цілі, навіть якщо успіх періодично змінюються ситуаціями неуспіху. Ось деякі характерні приклади: «зросла віра у свої можливості», «зрозумів, як погано я себе раніше знав і як цікаво себе досліджувати», «зрозумів, що мої судження про інших людей часто можуть виявлятися помилковими», «відкрила для себе, що досягати певної цілі можна різними шляхами», «дізналась, що справжні можливості ховаються за вмінням виносити досвід з моїх невдач», «захотілось змінюватись», «відкрив для себе нові горизонти» і т.п.

А 43 % респондентів у своїх самозвітах висловилися на користь того, що за результатами тренінгу у них розвинулось почуття самоцінності. Таку категорію відповідей було названо «Рівень успішної ідентичності». Прикладами можуть бути твердження: «усвідомлюю свою цінність», «Я – унікальна особистість», «усвідомив, що в мене, як і в інших людей, можна чомусь навчитись», «зрозуміла, що мої життєві цінності лежать в основі обраної мною професії» тощо.

Загалом найнижчі бали за всіма показниками коливаються в межах від 4 до 5, що у принципі є серединою запропонованих шкал. Ці дані вказують на присутність відносно стабільних позитивних змін від програми розвивального впливу. Здійснений нами детальний порівняльний аналіз динаміки показників контрольної та експериментальної груп показав суттєві кількісні та якісні зміни у структурі «Я-успішне» експериментальної вибірки.

Зокрема, найпомітніші зміни мали місце за шкалами «Інтернальність у сфері неуспіху» – збільшення показників на 22,7 %, «Інтернальність у сфері досягнень» – на 16,12 % та «Інтернальність у сфері виробничих стосунків» – на 15,5 %, що розглядається як тенденція наближення до нормативних значень (рис. 3.3.).

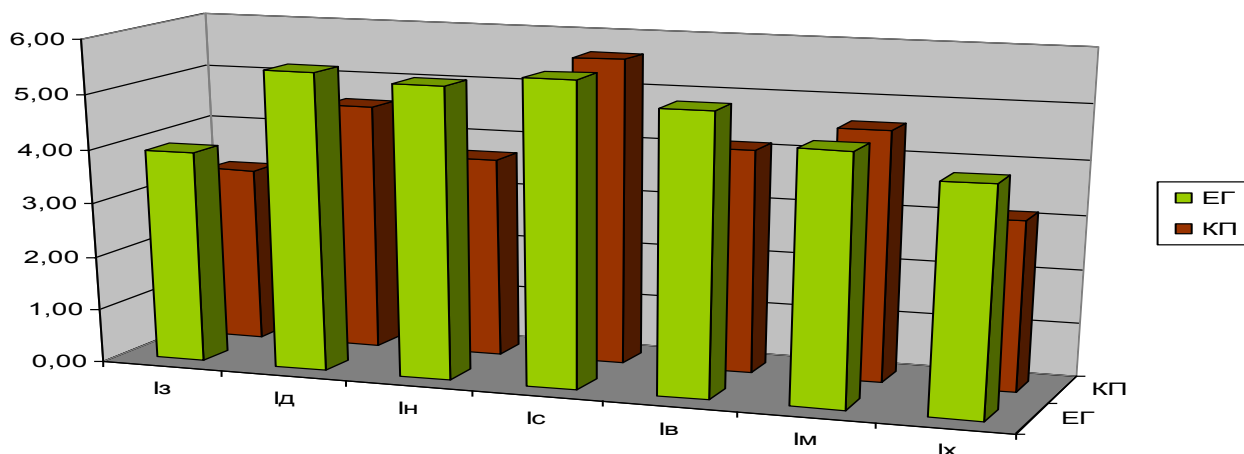


Рис. 3.3. Показники рівня суб'єктивного контролю експериментальної та контрольної груп після проведення програми розвивального впливу.

Це є свідченням позитивної динаміки інтернальної складової успіху студентів-випускників і більш повного та глибокого розуміння ними образу професійно успішного фахівця. Також зазначимо, що за деякими шкалами («Інтернальність у сімейних відносинах», «Інтернальність у сфері міжособистісних відносин») істотних

змін не спостерігається. Це пояснюється специфікою спрямування програми розвивального впливу на професійну сферу особистісного самовизначення.

Також, експериментальна група продемонструвала істотний зсув за шкалами «Мотив уникнення» – збільшення показників на 21,82 %, «Мотив самоповаги» – на 19,67 % (рис. 3.4.). Водночас зафіксовано зменшення показників за шкалою «Оцінка свого потенціалу» на 9,38 %. Важливим є і той факт, що, при вказаних змінах вищезазначених шкал, наблизились до норми і показники таких шкал, як «Складність завдання», «Намічений рівень мобілізації зусиль», «Мотив зміни діяльності». Це є свідченням формування комплексу мотиваційно-поведінкових умінь, наявність яких дозволяє прогнозувати успішність динаміки процесу професійного самовизначення та які пов'язані з розвитком самоефективності, переоцінкою ситуації, прийняттям та наступним вирішенням об'єктивної проблеми.

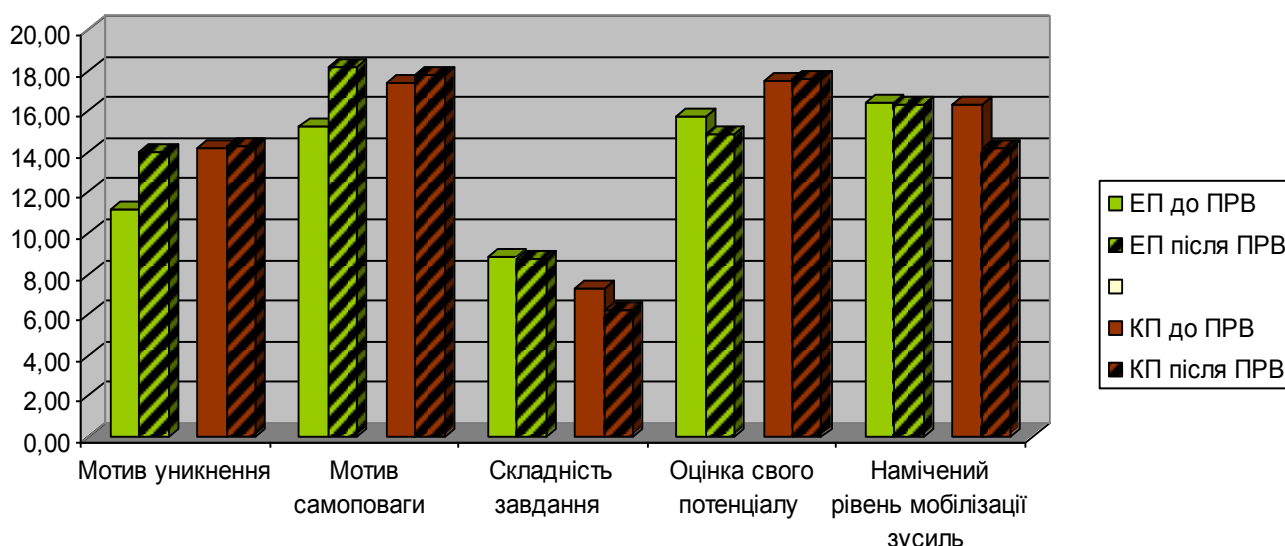


Рис. 3.4. Показники компонентів мотиваційної структури експериментальної та контрольної підгруп після проведення програми розвивального впливу.

Крім того, у студентів експериментальної групи зафіксовано збільшення показника за шкалою «Стимуляція» (на 0,4 бала) при одночасному зменшенні стандартного відхилення. Виходячи з результатів, можна зробити висновок про формування у досліджуваних студентів прагнення до новизни, що пов'язане з умінням досягати різноманіття в переживаннях. Ця якість відображає характер внутрішньої репрезентації якісного «ядра» успіху, що досягається, та допомагає постійно підтримувати оптимальний для особистості рівень активності.

Зафіксовано і збільшення значень за шкалою «Покірно-сором'язливий» (Я-ідеального) на 7,25 %. Це характеризує розвиток в учасників експериментальної групи здібності до якісної міжособистісної взаємодії у колективі, що, насамперед, репрезентується через бінарний зв'язок умінь: а) шукати і приймати допомогу, не відмовляючись від неї через заниження рівня самоповаги, втрати незалежності; б) надавати допомогу іншому, що потребує цього в певній ситуації. Баланс умінь «брати й давати» покращує внутрішній клімат у професійних спільнотах та сприяє розвитку професійної ідентичності.

Щодо показників контрольної групи зазначимо, що за жодною шкалою не спостерігається значимої їх зміни. Отже, на підставі здійсненого порівняльного аналізу констатовано ефективність формувального впливу. Таким чином можна стверджувати, що використання застосованих нами розвивальних впливів, спрямованих на розвиток базових психологічних компонентів атрибуції успіху в процесі професійного самовизначення студентів вищих навчальних закладів, сприяє:

- позитивній зміні та якісному збагаченню ціннісно-сміслового ядра атрибуції успіху, що виявилось у сумарному збільшенні кількості студентів із високими ранговими оцінками таких цінностей (на рівні індивідуальних пріоритетів), як «Доброта», «Універсалізм», «Самостійність», «Стимуляція», а також у сукупному зростанні показників за шкалами «Мотив самоповаги», «Внутрішній мотив», «Пізнавальний мотив», «Мотив уникнення» та зниженні кількості студентів з високим значенням показника «Мотив зміни діяльності»;

- позитивній динаміці інтернальної складової успіху студентів-випускників – кількість студентів із низьким та завищеним рівнями суб'єктивного контролю змінилася у напрямку наближення до норми ($X_{\text{норм}}=5,5$);

- якісній позитивній зміні інваріантів особистісного рефлексування за допомогою таких актуальних здібностей, як «Підпорядкування-Наслідування», «Довіра», «Надія».

Отже, проведений на завершення формувального етапу експерименту інтергруповий аналіз загалом продемонстрував значні позитивні зміни всіх показників успіху в процесі професійного самовизначення досліджуваних

експериментальних груп у той час, як аналогічні показники контрольної групи залишилися приблизно на попередньому рівні.

3.3. Узагальнений аналіз ефективності програми з розвитку здатності студентів до професійного самовизначення

Здійснений на завершальному етапі дослідження аналіз динаміки показників експериментальної групи засвідчив, що найбільші зміни мали місце за шкалами «Інтернальність у сфері неуспіху», «Мотив уникнення» та «Мотив самоповаги», де спостерігається тенденція наближення до нормативних значень. Звернемо увагу на зменшення відхилень за всіма показниками, що також вказує на позитивні зрушення. При цьому показники контрольної групи за жодною шкалою не демонструють суттєвих змін.

Отже, результати зрізу, проведеного після реалізації програми розвивального впливу, констатують покращення за всіма показниками, що слугували предметом даного впливу. Можна зробити висновок, що формування у студентів інтернального локусу контролю сприяє розвитку їх власної активності та формує цілеспрямовану поведінку, орієнтовану на досягання поставлених цілей у професійній сфері. А надання ціннісного смислу успіху сприяє ефективності процесу самовизначення в обраній професії.

З метою оцінки статистичної значимості відмінностей між експериментальною та контрольною групами до та після проведення тренінгу було використано непараметричний метод порівняння вибірок U-Манна-Уїтні. Показник критерію відображає, наскільки співпадають ряди значень вимірюваних ознак. Отже, при порівнянні експериментальної та контрольної груп після проведення програми розвивального характеру були зафіксовані статистично значимі відмінності за шкалами «Стимуляція» ($p < 0,026$), «Мотив уникнення» ($p < 0,023$) (табл. 3.4). Підтверджено, що студенти контрольної групи демонструють значно вищі показники за всіма зазначеними шкалами, аніж студенти експериментальної групи.

Відмінності за атрибутами успіху у студентів контрольної та експериментальної груп до проведення програми розвивального впливу

	Інтернальність у сфері неспіху (Методика РСК)	Стимуляція (Методика дослідження цінностей Ш. Шварца)	Мотив уникнення (Методика визначення рівня домагань В. Гербачевського)	Мотив самоповаги (Методика визначення рівня домагань В. Гербачевського)
Значення критерію U	121,500	77,000	75,500	116,000
Wilcoxon W	226,500	182,000	180,500	221,000
Z	-,672	-,231	-,270	-,847
Рівень знач (2-ст.)	,502	,026	,023	,397

Після завершення програми розвивального впливу процедура порівняння даних була повторена (табл. 3.5.). Для експериментальної групи зафіксовано статистично значимі зміни за наступними шкалами: «Інтернальність у сфері неспіху» ($p \leq 0,000$); «Мотив уникнення» ($p < 0,016$); «Мотив самоповаги» ($p \leq 0,000$). Загалом студенти експериментальної групи за вказаними шкалами демонструють значно вищі показники, порівняно зі студентами контрольної групи. За шкалою «Стимуляція» статистично значимих відмінностей не виявлено. Студенти обох груп продовжують демонструвати нижчі за норми показники.

Порівняння отриманих результатів до та після проведення програми розвивального впливу за непараметричним U-критерієм свідчать, що показники студентів, у яких було діагностовано негативну тенденцію до атрибутування власного успіху за вищеназваними шкалами, нормалізувалися у результаті психокорекційного впливу. Варто також зауважити, що шкала «Стимуляція» входить до методики, яка вимірює ту чи іншу пріоритетність ціннісного ядра успіху. Вважаємо, що для процесу професійного самовизначення варто спрямовувати розвивальний вплив не на заміну одних цінностей іншими, а керуватись принципом глибшого усвідомлення значущості всіх цінностей. Таким чином робота з цінністю «Стимуляція» потребує довшого часу.

Табл. 3.5.

Величини відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп після завершення програми розвивального впливу

	Інтернальність у сфері неуспіху (Методика РСК)	Стимуляція (Методика дослідження цінностей Ш. Шварца)	Мотив уникнення (Методика визначення рівня домагань В. Гербачевського)	Мотив самоповаги (Методика визначення рівня домагань В. Гербачевського)
Значення критерію U	15,000	99,500	71,500	32,000
Wilcoxon W	225,000	204,500	281,500	242,000
Z	-4,568	-1,437	-2,417	-3,838
Рівень знач (2-ст.)	,000	,151	,016	,000

Результати підсумкового зрізу контрольної та експериментальної груп статистично відрізняються, а це є свідченням того, що запропонована програма розвивального впливу сприяє корекції негативної атрибуції успіху у студентів, наближаючи її до нормативних величин.

Проаналізуємо детальніше отримані дані експериментальної групи до та після проведення програми розвивального впливу. Для цього застосуємо t-критерій Стьюдента для перевірки відмінностей між залежними вибірками (табл. 3.6.).

Табл. 3.6.

Значення парного t-критерію Стьюдента для експериментальної групи до та після проведення програми розвивального впливу.

Шкали	Значення t	Ступ. вільн. df	Парні відмінності				
			Рівень знач. (2-ст)	Середнє значення	Стандарт. помилка (сер.)	Інтервал довіри у 95%	
						Нижній	Верхній
Інтернальність у сфері неуспіху	-4,716	14	,000	2,14286	,45435	-3,07679	-1,20892
Стимуляція	-1,359	14	,186	-,55714	,40989	-1,39967	,28539
Мотив уникнення	-2,223	14	,035	-3,00000	1,34946	-5,77385	-,22615
Мотив самоповаги	-2,174	14	,039	-3,35714	1,54435	-6,53159	-,18269

Розрахунок відповідного коефіцієнта для експериментальної групи свідчить про статистичну вірогідність ($p < 0,05$) розбіжностей між відповідями учасників експерименту до та після ралізації програми розвивального впливу за шкалами «Інтернальність у сфері неуспіху», «Мотив уникнення», «Мотив самоповаги»; а також про відсутність відмінностей ($p > 0,05$) за шкалою «Стимуляція». Проведений аналіз відмінностей дозволяє простежити характерні тенденції зсуву компонентів структури атрибуції успіху. Розглянемо більш детально представлену динаміку показників.

Зокрема, наближення до норми показників за шкалою «Інтернальність у сфері неуспіху» можна інтерпретувати як прямий наслідок програми розвивального впливу. Про це свідчить набуте вміння майбутніх фахівців аналізувати результати своєї діяльності не тільки під час виконання професійно орієнтованих задач, а й робити висновки по їх завершенню. Розвинуте відчуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій допомагає студентам у раціональному вирішенні поточної ситуації та полегшує переживання ситуації неуспіху.

Важливим фактом є зниження рівня відхилень ($\sigma = 0,63$), що вказує на зменшення кількості поляризованих відповідей та є свідченням нормалізації експериментальної групи за даним показником. Загалом, збільшення показника за шкалою «Інтернальність у сфері неуспіху» відбулося на 2,15 бали.

Закономірним є і збільшення рівня показника за шкалою «Мотив уникнення», адже інтернальність в аспекті неуспішних ситуацій прямо пропорційна до «тверезого оцінювання» неуспіху. Даний мотив є надзвичайно важливим як для професійної компетенції, так і для вміння об'єктивно вирішувати проблемні питання. Активні дії студентів, навіть при отриманні негативного результату, сприяють розвитку прогностичної здібності. Таким чином, важливою є усвідомлення зберігаючої функції страху неуспіху, що зменшує кількість необдуманих кроків як в професійній діяльності, так і в особистісній сфері. Тут спостерігається загальне збільшення відповідного показника на 3 бали.

Позитивна динаміка за шкалою «Мотив самоповаги» вказує на зростання рівня особистісної самооцінки; мотиваційного піднесення на тлі позитивного

ставлення до власного «Я»; прагнення ставити перед собою дедалі складніші цілі з однотипної діяльності; більш глибоке усвідомлення розвинутих і потенційних здібностей та навичках; корегування поведінки на основі застосування внутрішніх ресурсів. Відповідно, зростання значення за даною шкалою склало 3 бали у порівнянні з початковими даними.

За шкалою «Стимуляція» відсутні статистично вірогідні відмінності ($p > 0,05$), атже підсумковий показник підвищився на 0,4 бали (при стандартному відхиленні $\sigma = 0,8$). Як вже зазначалось вище, нормативні цінності наповнюють ядро успіху та, із врахуванням їх архетипічної природи, відносяться до макрорівня розвитку особистості. Саме тому робота над їх усвідомленням потребує довготривалого періоду.

На основі проведеного експерименту стає очевидним той факт, що професійна ідентичність, так само, як і особистість у цілому, проходить певні етапи становлення, дорослішання. Однак професійна зрілість – це не те, чого обов'язково досягає особистість. Ретельне виконання доручень, дотримання інструкцій, вирішення завдань певного рівня складності не тільки вказують на позитивні професійні риси, а також, при ближчому розгляді, можуть виявитися індикаторами «професійної інфантильності».

В основі професійного самовизначення лежить баланс між «хочу зараз» і «роблю зараз». Уміння особистості будувати відносини зі своїм «професійним Я» розвиваються в період підготовки у вищій школі. Професійна рефлексія веде до відкритого внутрішнього діалогу та зумовлює психологічні новоутворення у свідомості професійно дорослішаючої особистості. Таким чином, професійний успіх можливий при реалізації наступних умов:

1. Інтегративне функціонування психіки або психологічна зрілість. Дорослішання у світі професії відбувається поетапно. Власне процес професійного самоусвідомлення розвивається у два етапи. Диференціація елементів професійної свідомості (думок, почуттів, імпульсів, цінностей, пріоритетів, інтересів, цілей, амбіцій) переростає в їх подальшу інтеграцію. Диференціація необхідна перш, ніж різні елементи змішаються і почнуть взаємодіяти, створюючи збалансовані

конструкти, такі, як «професійні установки», «успіх», «кар'єрне зростання», «професійна відповідальність» та ін. Для професійного становлення необхідно спочатку відчувати власну унікальність, відокремитися від інших індивідів – і тільки за цим відбувається інтеграція. Диференціація допомагає обійти стереотипні уявлення про досягнення професійного успіху, не втрачаючи почуття власної самоцінності. А це, у свою чергу, можливо лише за умови вибудовування індивідуальної карти цінностей.

2. Емоційна компетентність. Уміння керувати почуттями та справлятися зі стресовими подіями є важливим аспектом професійного зростання. Здатність переживати негативні емоції, розуміючи їх природу, вказує на емоційне здоров'я особистості. Так, дотримується глибинна логіка емоцій: «щоб відчувати себе задоволеним, наповненим, особистість спочатку повинна відчувати порожнечу ... Задоволеність від успіху може стати дуже приємними досвідом, але для того, щоб відчувати її, спочатку потрібно навчитися жити з уразливістю»[2; С.170]. Усвідомлення контурів власних можливостей у професії допомагає не тільки робити висновки з попередніх ситуацій невдач, а й «намацувати» ті потенційні ділянки, де можливий успіх.

3. Становлення професійної індивідуальності. У процесі становлення психологічно незалежного індивіда народжується індивідуальність. «Бути індивідуальним» у професійному плані означає володіти особистими намірами, ідеями та обмеженнями. Професійний онтогенез можливий лише за умови вибудовування власних пріоритетів, принципів, перспектив і цілей, що складає індивідуальну модель досягнення успіху. Зріла індивідуальність стимулює розвиток професійних співтовариств і виключає виникнення «індивідуалізму» як явища, де інтереси та права однієї людини ставляться вище прав та інтересів професійного колективу.

Таким чином, реалізація психологічних умов професійного зростання відкриває можливість досягнення успіху в професії через отримання досвіду «атрибутивної компетентності» у процесі професійного самовизначення

Висновки до розділу 3

У третьому розділі на підставі результатів констатувального експерименту та з урахуванням вимог принципу цілісності описується програма розвивального тренінгу, спрямована на формування у студентів ціннісно-орієнтованого досягнення успіху в аспекті професійного самовизначення.

Формувальний експеримент здійснювався упродовж 2011–2012 рр. на базі МДУ. У ньому взяло участь 31 студент 5-го курсу економічного, гуманітарного та технологічного факультетів, з яких було створено дві групи: експериментальну (15 осіб) та контрольну (16 осіб). Програма тренінгу охоплювала 12 комплексних занять, умовно поділених на 3 рівні: (рівень ситуативної щоденної поведінки, рівень розвитку використовуваних якостей (розширення і доповнення репертуару), рівень формування і розвитку ідентичності). Загальна мета тренінгу полягала у формуванні в студентів ціннісно-орієнтованих атрибутів досягнення успіху в контексті професійного самовизначення через наступні базові компоненти: підвищення рівня інтернальності, якісний розвиток мотиваційного ядра особистості, розширення спектру актуально-дійових здібностей та усвідомлення обраної поведінкової стратегії, спрямованої на опанування професійно важливими навичками.

Наявність, виокремлених емпіричним шляхом умінь, дозволяє прогнозувати успішність динаміки процесу професійного самовизначення, а саме це:

1) розвинуте відчуття суб'єктивного контролю щодо негативних подій та ситуацій, що проявляється в умінні брати на себе відповідальність у різноманітних ситуаціях невдач, неприємностей та стражданні, не приписуючи причинність іншим людям і не вважаючи їх результатом невезіння;

2) прагнення новизни, що пов'язане з умінням досягати різноманіття в переживаннях. Ця здібність відображає характер внутрішньої репрезентації якісного «ядра» успіху, що досягається, та допомагає постійно підтримувати оптимальний для особистості рівень активності;

3) уміння приймати і переборювати негативні емоції, зокрема тривогу, хвилювання, страх. Останнє пов'язане з реалістичним ставленням як до успішних, так і неуспішних ситуацій та управлінням почуттями й підтримкою емоційної

рівноваги без надмірної ідеалізації подій навколишнього. Ця здібність припускає конструктивне ставлення до негативних емоцій як до сигналу про відповідний внутрішній стан і необхідність змін; володіння певним арсеналом засобів саморегуляції, опанування власними емоціями, розрядка напруги замість придушення емоцій тощо;

4) уміння гнучко оцінювати ситуацію, що включає визначення і формулювання цілей; поетапне ускладнення професійних цілей для їх досягнення; когнітивне оцінювання ситуації та себе у ситуації.

5) Якісна міжособистісна взаємодія у колективі, що, насамперед, репрезентується через бінарний зв'язок умінь: а) шукати та приймати допомогу, не відмовляючись від неї через зниження рівня самоповаги, втрати незалежності; б) надавати допомогу іншому, що потребує цього в певній ситуації. Баланс умінь «брати й давати» покращує внутрішній клімат у професійних спільнотах та сприяє розвитку професійної ідентичності.

Констатовано ефективність застосованого формувального впливу через:

- позитивні зміни і якісне збагачення ціннісно-сміслового ядра атрибуції успіху, що виявилось у сумарному збільшенні кількості студентів із високими ранговими оцінками таких цінностей (на рівні індивідуальних пріоритетів), як «Доброта», «Універсалізм», «Самостійність», «Стимуляція», а також у сукупному зростанні показників за шкалами «Мотив самоповаги», «Внутрішній мотив», «Пізнавальний мотив», «Мотив уникнення» та зниженні кількості студентів з високим значенням показника «Мотив зміни діяльності»;

- позитивну динаміку розвитку інтернальної складової успіху студентів-випускників: кількість студентів із низьким та завищеним рівнями суб'єктивного контролю змінилась у напрямку наближення до норми ($X_{\text{норм}}=5,5$);

- якісні позитивні зміни інваріантів особистісного рефлексування за допомогою таких актуальних здібностей, як «Підпорядкування-Наслідування», «Довіра», «Надія».

Виявлено значні позитивні зміни всіх показників успіху в процесі професійного самовизначення досліджуваних студентів ЕГ, в той час як аналогічні показники у КГ залишилися загалом без змін.

Отже, результати зрізу, проведеного після запровадження програми розвивального впливу, дозволяють констатувати істотне покращення структурних компонентів успіху. Це дає підстави зробити висновок про те, що формування у студентів інтернального локусу контролю сприяє розвитку активності та формує ціленаправлену поведінку, орієнтовану на досягання високого рівня успіху в професійній сфері.

Результати проведеного аналізу підтвердили припущення про те, що у традиційних умовах навчання студенти оволодівають конструктивними способами успішного розвитку здатності до професійного самовизначення більш повільно, що не тільки ускладнює формування образу «Я-професіонал», але і чинить негативний вплив на подальше професійне визначення.

З метою оцінки відмінностей між ЕГ та КГ до і після проведення тренінгу було використано непараметричний метод порівняння вибірок U-Манна-Уїтні. Порівняння показників ЕГ та КГ до проведення програми розвивального характеру зафіксувало статистично значимі відмінності за шкалами «Стимуляція» на рівні значимості $p < 0,026$, «Мотив уникнення» на рівні значимості $p < 0,023$.

На час завершення програми зафіксовано статистично значущі відмінності у ЕГ за наступними шкалами: «Інтернальність в сфері неуспіху» на рівні значимості $p < 0,000$; «Мотив уникнення» на рівні значимості $p < 0,016$; «Мотив самоповаги» на рівні значимості $p < 0,000$. Отже, досліджувані ЕГ за вказаними шкалами демонструють значно вищі показники, ніж студенти КГ. За шкалою «Стимуляція» статистично значимих відмінностей не виявлено в обох випадках. Досліджувані демонструють нижчі за норми показники. Отримані результати порівняльного аналізу свідчать, що студенти, у яких було діагностовано негативну тенденцію до атрибутування успіху за вищеназваними шкалами, нормалізувалися у результаті розвивального впливу.

Отже, розроблена програма розвитку *здатності особистості до успішного професійного самовизначення* сприяла досягненню досліджуваними високого рівня профсамовизначення, а саме: встановлені позитивні зрушення у розвитку самосвідомості досліджуваних, зафіксовано суттєве зростання конструктивних стратегій поведінки. Спостерігається підвищення рівня самоефективності, упевненості і готовності вирішувати проблеми в поточних ситуаціях, покращення комунікативної компетентності, впевненості в своїх можливостях.

Основні положення розділу висвітлено в наступних публікаціях:

1. Балецька Л.М. Психологічні особливості розвитку відповідальності студента / Л.М. Балецька // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2012. – Вип.19. – С.7-14.

2. Балецька Л.М. Значення батьківського впливу на формування атрибуції успіху особистості / Л.М. Балецька // Міжнародна заочна науково-практична конференція «Сучасні тенденції психологічного розвитку сім'ї». – Херсон, 2013. – С. 108–116.

3. Балецька Л.М. Розвиток "атрибутивної компетентності" особистості в процесі соціалізації / Л.М. Балецька // Інсайт: Збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених / ред. кол. І.В. Шапошникова, О.Є. Блинова та ін. – Херсон: В-во Вишемирський В.С., 2014. – Вип. 10. – С. 11-15.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження дало підстави для таких висновків:

1. Проведений теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури показав, що на сьогодні не існує спільної думки щодо розуміння понять «успіх» та «успіх у професійній діяльності». На основі наявних наукових підходів встановлено, що атрибуція успіху – це інтегральне поняття, котре відображає взаємозв'язок особистісних характеристик, ціннісних орієнтацій та обраної особистістю поведінково-мотиваційної стратегії у певній професії. З огляду професійного самовизначення, атрибуція успіху надає суб'єкту можливість орієнтуватись у світі професій з метою реалізації особистих потенцій в діяльності, а також входження у професійну спільноту.

2. На основі проведеного теоретичного аналізу сконструйовано модель, яка складається із трьох блоків з відповідними психологічними характеристиками, а саме: 1) атрибуція слугує показником життєвої позиції людини щодо ключових екзистенційних даностей – свободи, відповідальності, спільності та єдності, передача відповідальності, залежності, самотності, а відтак, досягнення успіху знаходиться у площині зумовленої і незумовленої долі; 2) атрибуція успіху є мірилом засвоєння культуральних взірців того соціального простору, в якому формується («соціалізується») професійна ідентичність; 3) атрибуція успіху містить у собі одночасно змістовний, ціннісний та оціночний компоненти, які перебувають у тісному функціональному зв'язку та слугують основними показниками виміру процесу самовизначення.

3. Отримані результати констатувального дослідження дозволили встановити наявність спільних та відмінних психологічних особливостей атрибуції професійного успіху залежно від спеціальності. Спільне: уявлення про успіх, що здебільшого пов'язується із владою та авторитаризмом; послуговування ригідними схемами у взаємодії із професійним оточенням; використання маніпулятивно-агресивної тактики поведінки, яка виявляється у ставленні до партнерів не як до особистостей, котрі мають високу самоцінність, а як до засобу (на певному етапі)

досягнення та реалізації власних домагань; домінуючий тип поведінки в ідеальній та реальній картинах світосприйняття; переслідування традиційності на рівні індивідуальних пріоритетів, що трактується як шаблонне уявлення про обрану професію; «втеча в майбутнє» та інфантильна картина світотворення майбутнього успіху; невміння робити висновки з несприятливих ситуацій, засвоювати уроки негативних наслідків власних дій.

З'ясовано, що професійний успіх у групі студентів-економістів зумовлюється такими утвореннями, як: індивідуальність, самостійність, владність поведінки в досягненні успіху; владно-лідуючі якості, що тяжіють до деспотизму, нетерплячість до критики, переоцінка власних можливостей; орієнтування на вторинні здібності, необхідні для співпраці у групі: досягнення успіху, точність, порядок, пунктуальність, бережливість. У групі студентів-технологів – консерватизм; мотивація до діяльності орієнтована на співпрацю/співзалежність із колективом; надмірні акуратність та старанність. Студенти-психологи відзначаються реалістичним уявленням про успіх у професійній сфері, який на їх думку, складають: самостійність, досягнення, безпека, доброта, підкріплені високим прагненням досягнення влади та відчуттям гедонізму. Водночас високий показник рівня очікування результатів досягнення при низькому рівні волевого зусилля вказує на дещо завищене сприйняття щодо власного професійного успіху; лабільність у виборі поведінкових стратегій.

4. Експериментальне дослідження дозволило встановити наступні психологічні особливості атрибуції успіху, що характеризують позитивну здатність до професійного самовизначення: інтернальність за шкалами загального рівня суб'єктивного контролю у сфері виробничих відносин та в сфері неуспіху; допустиме відхилення між Я-актуальним та Я-ідеальним (різнополярних шкал); різнорівневість показників нормативних цінностей декількох конструктів («консерватизм», «самотрансцедентність», «самовозвеличення», «відкритість до змін»); вищі показники «Ядра мотиваційної структури» порівняно з «Факторами причини діяльності»; рівномірний розподіл актуальних якостей у просторі життєвих сфер («Контакти», «Діяльність», «Фантазії \ Майбутнє»). Негативні фактори в цьому

контексті: низькі показники рівня інтернальності в сфері неуспіху; мотиву уникнення, мотиву самоповаги. Нижчі за норми показники цінності «Стимуляція» на рівні нормативних ідеалів (група «Відкритість до змін») вказують на низьке бажання студентів прагнути до новизни та інноваційної діяльності. А низькі значення показників шкали «Покірно-сором'язливий» ($X_{\text{ср.}}=2,01$) (особливо у співвідношенні з високими показниками шкали «Авторитарний (владно-лідуючий)») Я-ідеального формують контури професійної ідентичності майбутніх фахівців у рамках культурально заданого шаблону.

5. Розроблена програма розвитку здатності особистості до успішного професійного самовизначення довела свою ефективність, про що свідчать результати порівняльного аналізу показників, отримані до та після завершення експерименту. Зокрема, статистично значимим є наближення до норми показника за шкалою «Інтернальність у сфері неуспіху» – на 2,15 бала при одночасному зниженні рівня індивідуальних відхилень ($\sigma=0,63$); зростання рівнів показників за шкалами «Мотив уникнення» ($n=3$) та «Мотив самоповаги» ($n=3,35$). За шкалою «Стимуляція» при відсутності статистично достовірної відмінності ($p>0,05$) показник покращився на 0,4 бали при стандартному відхиленні 0,8. Рівень показника октанту «Покірно-сором'язливий» у концепції Я-ідеального також демонструє тенденцію до збільшення – на 2,32 бали, при одночасному зменшенні показника октанту «Авторитарний».

Предметом для подальших досліджень можуть стати кроскультурний підхід у розумінні феноменології атрибуції успіху у студентському віці; вивчення детермінант соціального уявлення про атрибути професійного успіху; психологічні особливості відповідальної поведінки в процесі професійного самовизначення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова К.А. Субъект и субъектность: проблема определения качеств / К.А. Абульханова // Развитие психологии в системе комплексного человекознания [отв. ред.: А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова]. — М. : Институт психологии РАН, 2012. — Ч. 1. — С. 49–62.
2. Абульханова К.А. Проблема индивидуальности в психологии / К.А. Абульханова // Психология индивидуальности: новые модели и концепции ; Коллективная монография под ред. Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадрикова. — М. : МПСИ, 2009. — С. 14–63.
3. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования / К.А. Абульханова-Славская // Социальная психология в трудах отечественных психологов ; Сост. и общ. ред. А.Л. Свенцицкого. — СПб. : Питер, 2000. — С. 289–314.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская — М. : Мысль, 1991. — 524 с.
5. Агеев В.С. Атрибуция ответственности за успехи или неудачу группы в межгрупповом взаимодействии / В.С. Агеев // Вопросы психологии. — 1982. — № 6. — С. 101–106.
6. Александрова Л.Ю. Предвзятость в каузальной атрибуции / Л.Ю. Александрова // Вестник Российского университета кооперации. — 2011. — № 1 (6). — С. 103–107.
7. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды [в 2-х т.] / Б.Г. Ананьев под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова [и др.]. — М. : Педагогика, 1980. — Т.2. — 288 с.
8. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. — 7-е изд. — М. ; СПб. : Питер, 2009. — 688 с. — (Серия: Мастера психологии).
9. Андреева Г.М. Процессы каузальной атрибуции в межличностном восприятии / Г.М. Андреева // Вопросы психологии. — 1979. — № 6. — С. 26–38.
10. Андреева Ю.В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01

- «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ю.В. Андреева. – Екатеринбург, 2003. – 25 с.
11. Анисимов А.И. Прикладные аспекты теории атрибуции / А.И. Анисимов // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2006. – Т.6., № 1. – С. 49–51
 12. Антиксон Р.Л. Введение в психологию: учебник для университетов / Р.Л. Аткинсон, Р.С. Аткинсон, Э.Е. Смит [и др.]; под общ. ред. В.П. Зинченко [и др.]: Пер. с англ. Н.Ю. Спомиор, А.И. Назаров. – 13-е изд. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
 13. Ануфрієва Н.М. Соціальна психологія: навч. посіб. для ВНЗ / Н.М. Ануфрієва, Т.М. Зелінська, Н.О. Єрмакова. – К.: Каравела, 2009. – 215 с.
 14. Анцыферова Л.И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20, № 3. – С. 5–17.
 15. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
 16. Асмолов А.Г. Охота за «звездами» / А.Г. Асмолов // Национальный психологический журнал: научно-аналитическое издание. – 2011. – Выпуск №1 (5). – С.24–27.
 17. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [3-е изд., испр. и доп.] / А.Г. Асмолов – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. – 528 с.
 18. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
 19. Бажин Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – Том 5, № 3. – С. 153–154.
 20. Батурич Н.А. Психология успеха и неудачи / Н.А. Батурич. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. – 100 с.

21. Батури́н Н.А. Анализ подходов к профилактике и коррекции выученной беспомощности / Н.А. Батури́н, И.В. Выбойщик // Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология : Сборник научных трудов ; под ред. Н.А. Батурина. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. – Т. 2. – С. 116–127.
22. Батури́н Н.А. Методика диагностики стиля атрибуции детей / Н.А. Батури́н, Д.А. Циринг // Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология : Сборник научных трудов ; под ред. Н.А. Батурина. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. – Т. 2. – С. 105–116.
23. Батури́н Н.А. Психология успеха и неудачи : Учебное пособие / Н.А. Батури́н. – Челябинск, 1999. – 45 с.
24. Батури́н Н.А. Успех и неудача как механизмы междейтельности регуляции / Н.А. Батури́н // Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология : Сборник научных трудов ; под ред. Н.А. Батурина. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. – Т. 2. – С. 67–77.
25. Батури́н Н.А. Теоретическая модель личностного благополучия / Н.А. Батури́н, С.А. Башкатов, Н.В. Гафарова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2013. – Том 6, №4. – С. 4–14.
26. Берн Э. Люди, которые играют в игры / Эрик Берн – М. : Прогресс, 1988. – 155 с.
27. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Берне. [общ. ред. В.Я. Пилиповского]. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
28. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 468 с.
29. Брагина В.Д. Представления о профессии и самооценка профессионально-важных качеств учащейся молодежи / В.Д. Брагина // Вопр. психол. – 1976. – № 2. – С. 146–156.
30. Бреслав Г.М. Основы психологического исследования: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г.М. Бреслав. – М. : Смысл; Издательский центр «Академия», 2010. – 496 с.
31. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М. : Смысл, 2004. – 544 с.

32. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200с.
33. Выготский Л.С. Мышление и речь. / Л.С. Выготский. – М. : Аст, Астрель, 2011. – 640 с.
34. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Смысл : Эксмо, 2003. – 1134 [2] с. – (Серия «Библиотека всемирной психологии»).
35. Гальперин П.Я. Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – М. : АСТ, КДУ, Харвест, 2008. – 400 с.
36. Гербачевский В.К. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. Пособие / В.К. Гербачевский, В.Д. Балин [и др.] – СПб. : Изд-во Питер, 2000. – 560 с.
37. Гербачевский В.К. Мотивация и уровень притязаний личности / В.К. Гербачевский // Психодиагностические методы. – Д. : Изд-во ЛГУ, 1976. – С. 188–195.
38. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : Астрель, 2012. – 238 с.
39. Гиппенрейтер Ю.Б. У нас разные характеры... Как быть? : [кн. обо всех и для всех] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : Астрель : ВКТ, 2012. – 248 с.
40. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т.О. Гордеева // Современная психология мотивации / Под. ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл. – 2002. – С. 47–103.
41. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл; «Академия», 2006. – 336 с.
42. Гулевич О.А. Оценка справедливости управленческих решений как фактор организационной идентификации / О.А. Гулевич, В.Ф. Спиридонов, И.К. Безменова, О.В. Умеренкова // Вопросы психологии. – 2011. – № 2. – С. 121–128.
43. Гулевич О.А. Атрибуция ответственности: что лежит в основе атрибутивных суждений? / О.А. Гулевич // Современная и социальная психология:

- Теоретические подходы и прикладные исследования. – 2008. – № 1. – С. 114–127.
44. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : Изд-во : Директмедиа Паблишинг, 2008. – 613 с.
 45. Далгатов М.М. Каузальная атрибуция и деятельность: феноменология, исследования и изменение. Монография. / М.М. Далгатов. – М. : УМК «Психология», 2006. – 278 с.
 46. Далгатов М.М. Мотивация деятельности достижения в теориях каузальной атрибуции / М.М. Далгатов // Вестник Московского ун-та : Сер. 14. Психология. – 2006. – №1. – С. 71– 81.
 47. Далгатов М.М. Оптимистический стиль атрибуции как фактор мотивации успешности педагогической деятельности / М.М. Далгатов // Известия ДГУ. Психолого-педагогические науки. – 2009. – №1. – С. 11–27.
 48. Далгатов М.М. Развитие благоприятной атрибуции в процессе обучения / М.М. Далгатов. – Ярославль : МАПН, 2001. – 124 с.
 49. Диксон А.Л. Быстрый успех: как атрибуция успешных продаж формирует концепцию поведения неопытных торговых представителей / А.Л. Диксон, Л.П. Форбс, С.М. Шерцер // Управление продажами. – 2007. – № 6. – С. 378–393.
 50. Дмитриева В.А. Социально-психологические факторы интуитивной атрибуции личностных качеств: дисс. канд. психол. наук : 19.00.05 / Дмитриева Виктория Александровна. – М., 2007. – 163 с.
 51. Дружинин В.Н. Варианты жизни : Очерки экзистенциальной психологии. / В.Н. Дружинин – М. : ПЕР СЕ ; СПб. : ИМАТОН-М, 2000. – С. 12.
 52. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология [2-е изд. доп.] / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.
 53. Ениколопов С.Н. Когнитивные факторы агрессии и каузальная атрибуция агрессивности / С.Н. Ениколопов, Ю.М. Кузнецова, Н.В. Чудова // Прикладная юридическая психология. – 2011. – № 2. – С. 43–58.

54. Залевский Г.В. Личность и фиксированные формы поведения / Г.В. Залевский – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 336 с. – Серия: Достижения в психологии.
55. Запорожец А.В. К вопросу о генезисе, функциях и структуре эмоциональных процессов у ребёнка / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды: [в 2 т.]. – М. : Педагогика. – 1986. – Т.1. – 328 с.
56. Зелигман М. Как научиться оптимизму / М. Зелигман. – М. : Вече, Персей., 1997. – 432 с.
57. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйпе. – СПб. : Питер, 2000. – 488 с.
58. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М. : «Логос», 1999. – 384 с.
59. Зинченко В.П. Время – действующее лицо. / В.П. Зинченко ; Хрестоматия по исследованиям времени в психологии [в 3 томах] : Под общ. ред. А. Мелёхин. // Методологические проблемы исследования времени в психологии. – М. : Lennex Corp, 2012. – Т.1. – С. 137–162.
60. Зинченко В.П. Миры и структура сознания / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1991. – №2. – С. 15–36.
61. Зинченко В.П. Нужно ли преодоление «постулата непосредственности»? / В.П. Зинченко // Человек в мире знания: К 80-летию Владислава Александровича Лекторского ; Отв. ред.: Н. Автономова, Б.И. Пружинин. – М. : РОССПЭН, 2012. – С. 360–387.
62. Зинченко В.П. Парadoxы психологии : свобода и ответственность / В.П. Зинченко // Методология психологии : проблемы и перспективы ; Под общ. ред. В.П. Зинченко ; науч. ред. Т.Г. Щедрина. – М., СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2012. – Гл. 7. – С. 135–158.
63. Зорина С.В. Атрибуция значимости руководителя / С.В. Зорина // Известия Академии управления: теория, стратегии, инновации. – 2011. – № 1. – С. 73–77.
64. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 701 с. – (Серия «Мастера психологии»).

65. Кайдалова Л.Г. Психологія спілкування: навч. посіб. / Л.Г. Кайдалова, Л.В. Пляка. – Х. : НФаУ, 2011. – 132 с.
66. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон. – СПб. : Изд-во Питер, 2003. – 640 с.
67. Карандашев В.Н. Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности : концепция и методическое руководство. / В.Н. Карандашев — СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
68. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості / З.С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілей-НВ, 2009. – 512 с.
69. Карпенко З.С. Сучасний стан аксіопсихологічних студій в Україні / З.С. Карпенко // Психологія і особистість. – 2013. – № 1 (3). – С. 21–31.
70. Кашапов М.М. Акмеология: учебное пособие / М.М. Кашпов. – Ярославль : ЯрГУ, 2011. – 112 с.
71. Кашапов М.М. Формирование профессионального творческого мышления : учеб. пособие / М.М. Кашпов – Ярославль : ЯрГУ, 2013. – 136 с.
72. Келли Г. Процесс каузальной атрибуции // Современная зарубежная социальная психология ; Под ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской. М. : Изд-во МГУ, 1984. – С. 127–137.
73. Кимпаева Э.А, Далгатов М.М. Каузальная атрибуция достижений и успешность учебной деятельности студентов / Э.А. Кимпаева, М.М. Далгатов // Известия ДГУ. Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 1 (22). – С. 8–12
74. Коваль Н.А. Образовательная среда школы в формировании положительной учебной мотивации / Н.А. Коваль, Т.А. Труфанова // Развитие личности в культурно-образовательном пространстве. – Тамбов, 2000. – С. 42–46.
75. Колкутина В.П. Ценностный характер социального мифа. Ценность «успех» / В.П. Колкутина // Современные наукоемкие технологии – 2007. – № 3. – С. 74–77.
76. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений / М.Ю. Кондратьев. – СПб. : Питер, 2005. – 299 с.

77. Корнилова Т.В. Мотивационная регуляция принятия решений: современные представления / Т.В. Корнилова // Современная психология мотивации ; Под ред. Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл. – 2002. – С. 172–213.
78. Корнієнко І.О. Особливості формування життєвих цінностей та пошуку сенсу життя в юнацькому віці / І.О. Корнієнко, М.В. Васильчук // Актуальні проблеми сучасної соціальної психології/ Матеріали міжнародної інтернет-конференції 20-25 березня 2014 р. – Івано-Франківськ, 2014. – С. 252–264.
79. Корнієнко І.О. Ситуації неспіху і їх опанування у процесі професіоналізації особистості у ВНЗ / І.О. Корнієнко // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. – В.23. – С. 54–57.
80. Корнієнко І.О. Аналіз соціально-психологічних аспектів життєвого простору особистості / І.О.Корнієнко // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільській : Аксіома, 2011. – В.12. – С. 503–516.
81. Корнієнко І.О. Особистісні цінності у структурі життєвого світу юнаків / І.О. Корнієнко // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2013. – В.18. – Ч.1. – С. 162–172.
82. Корнієнко І.О. Індивідуалізація стратегій життя особистості як фактор розвитку суспільства / І.О. Корнієнко // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – Т.10. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – В.23. – С. 265–277.
83. Корнієнко І.О. До проблеми професійного становлення студентів / І.О. Корнієнко, Г.М. Шпір // Актуальні проблеми сучасної соціальної психології / Матеріали міжнародної інтернет-конференції 20-25 березня 2014р. – Івано-Франківськ, 2014. – С. 252–264.

84. Кривова В.А. Взаимосвязь атрибуции успехов и неудач учащихся с самооценкой и мотивацией / В.А. Кривова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 118–125.
85. Кривова В.А. Взаимосвязь атрибуции успехов и неудач учащихся с самооценкой и мотивацией // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – № 1 (19). – М., 2012. – С. 118–125
86. Кузьмина З.В. Исследование особенностей самооценки личности в условиях успеха и неудачи : автореф. дисс. на соиск. науч. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.01. «Общая психология» / З.В. Кузьмина. – М., 1973. – 17 с.
87. Кулаков Р.С. Мотиваційні чинники професійного самовизначення у ранньому юнацькому віці / Р.С. Кулаков // Наук. записки Рівненського держ. гуманітарного ун-ту «Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти». – Рівне : РДГУ, 2010. – Вип. 43. – С. 48–51.
88. Кулаков Р.С. Професійне самовизначення особистості : критерії та показники її сформованості в ранній юності / Р.С. Кулаков // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, І-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України «Проблеми сучасної психології» / За ред. С.Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 8. – Кам'янець-Подільський : «Аксиома», 2010. – С. 555–565.
89. Кулаков Р.С. Тренінг професійного самовизначення (на основі формування самооцінки й професійних домагань) / Р.С. Кулаков // Наук. записки Нац. ун-ту «Острозька академія», серія «Психологія і педагогіка». – Острог : Національний ун-т «Острозька академія», 2011. – Вип. 17. – С. 208–218.
90. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков / П. Лафранье. – СПб. : прайм-Евроснак, 2004. – 250 с.
91. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин [Пер. Е. Сурпина]. – СПб.: Речь. – 2000. – 560 с.
92. Леонтьев А.Н. Очерк теории аффективности / А.Н. Леонтьев // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 4. – С. 75–88.

93. Леонтьев Д.А. Современная психология мотивации / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2002. – 345 с.
94. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии – 1996. – №4. – С. 15–26.
95. Лири Т. Искушение будущим / Т. Лири. – М. : Ультра. Культура, 2004. – 448 с.
96. Мадди Сальваторе Р. Теории личности: сравнительный анализ / Сальваторе Р. Мадди. – СПб. : Речь, 2002. – 539 с.
97. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс / Д. Майерс — СПб. : прайм-Еврознак, 2000. – 512 с.
98. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід : моногр. / С.Д. Максименко. – К. : Слово, 2013. – 592 с.
99. Максименко С.Д. Адаптація психодіагностичних методик: шкала досвіду агресивних впливів, шкала професійної автономності та шкала професійної мобільності / С.Д. Максименко, О.М. Кокун, Є.В. Тополов // Практична психологія та соціальна робота : науково-практичний та освітньо-методичний журнал / Компанія «Социс-прес» ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПНУ ; Акад. пед. наук України. – К. 2011. – № 3 (144). – С. 25–31.
100. Максименко С.Д. Генетичне дослідження психіки / С.Д. Максименко // Психологія і особистість : науковий журнал / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – Київ ; Полтава, 2012. – № 1 (1). – С. 12–25.
101. Максименко С.Д. Екзистенціально-генетичні витoki існування особистості / С.Д. Максименко // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України ; Держ. вищ. закл. «Запорізький національний університет». – Запоріжжя, 2012. – № 1. – С. 4–11.
102. Маслоу А. Мотивация и личность [3-е изд.] / А. Маслоу – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.
103. Мацумото Д. Психология и культура / Д. Мацумото. – СПб. : Питер, 2003. – 718 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
104. Мельникова Н.Н. Коррекция выученной беспомощности: принципы групповой работы с детьми 9-11 лет / Н.И. Мельникова // Теоретическая,

- экспериментальная и практическая психология. – Челябинск, 2000. – Т.2. – С. 127–134.
105. Михайлова И.В. Каузальная атрибуция в сложных жизненных ситуациях: дисс. канд. психол. наук : 19.00.05 / Михайлова Ирина Викторовна. – Ярославль, 2007. – 190 с.
106. Моисеев А.И. Об использовании теории каузальной атрибуции в системах поддержки принятия решений / А.И. Моисеев // Автоматизация процессов управления. – 2009. - № 2. – С. 86–88.
107. Муталимова А.М. Особенности влияния каузальных атрибуций на тревожность учащихся старших классов / А.М. Муталимова // «Научное обозрение» : сборник научных статей Ассоциации молодых ученых Дагестана. – Махачкала : ДНЦ, 2006. – Вып. 33. – С. 62–70.
108. Муталимова А.М. Каузальные атрибуции достижений и успешность учебной деятельности старшеклассников / А.М. Муталимова // Российский психологический журнал. – 2009. – Т.6., № 4. – С. 61–66.
109. Налчаджян А.А. Атрибуция, дисонанс и социальное познание. / А.А. Налчаджян – М. : «Когито-Центр», 2006. – 415с.
110. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегия [2-е изд., перераб. и доп.] / А.А. Налчаджян. – Москва : Эксмо, 2010. – 368 с.
111. Нестеренко В.Г. Вступ до філософії: онтологія людини. / В.Г. Нестеренко – К. : Абрис, 1995. – 336 с.
112. Ньюфелд Г., Матэ Г. Не упускайте своих детей / Гордон Ньюфелд, Габор Матэ. – М. : Ресурс., 2013 – 648 с.
113. Орлов А.Б. Методы изучения, активизации и развития мотивации учения в современной зарубежной психологии / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. // Формирование мотивации учения : Кн. для учителя– М. : Просвещение, 1990. – С. 122–191.
114. Павліченко А.А. Фахове становлення студента-психолога в контексті системної дії ціннісних орієнтацій (контури дослідницького проекту) / А.А. Павліченко //

Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний часопис – 2006. – №2 (24). – С. 123–133.

115. Павліченко А.А. Цінності як проблема психології / А.А. Павліченко // Психологія : збірник наукових праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2002. – Вип. 16. – 246 с.
116. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия : семья как терапевт [пер. с англ., нем.] / Н. Пезешкиан – М. : Издательство Март, 1996. – 336 с.
117. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни : тренинг разрешения конфликтов / Н. Пезешкиан – СПб. : Речь, 2002. – 288 с.
118. Петухов В.В. Новые поля социальной напряженности / В.В. Петухов // Социологические исследования. – М. : Социс, 2004. – № 3. – С. 30–40.
119. Плешкова И.А. Атрибуция причин принадлежности к среднему классу у представителей различных социальных слоев / И.А. Плешкова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2006. – № 1. – С. 103–104.
120. Погорелова Е.И. Аспекты развития атрибуции ответственности на этапе ранней юности / Е.И. Погорелова // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2013. – № 6. – С. 65–68.
121. Пряжников Н.С. Введение в профессию «психолог» / Н.С. Пряжников, И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2002. – 464 с.
122. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. / Филип Райс, Ким Долджин. – СПб. : Питер, 2010. – 816 с.
123. Реан А.А. Психология личности / А.А. Реан – СПб. : Питер, 2013. – 288 с. – (Серия «Мастера психологии»).
124. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.
125. Реан А.А. Тренинг ролевого поведения руководителей : концепции и процедуры / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов // Практична психологія та соціальна робота : науково-практичний та освітньо-методичний журнал / Академія педагогічних наук України. – Київ, 2009. – № 3 (120). – С. 9–16.

126. Регуш Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение / Л.А. Регуш. – СПб. : Речь, 2006. – 318 с.
127. Росс Л. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии [пер. с англ. В.В. Румынского под ред. Е. Н. Емельянова, В. С. Магуна] / Л. Росс, Р. Нисбетт. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 429 с.
128. Росс Л. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии М., 1999.-429 с.
129. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки : [монографія] / М.В. Савчин – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
130. Савчин М. Буття особистості : онтологічна сутність, структура і темпоральність / М. Савчин // Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації : український науковий журнал / Університет "Україна"; Всеукраїнська асоціація політичних наук. – Київ, 2011. – № 3. – С. 87–92.
131. Савчин М.В. Вікова психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – 2-ге вид., доп. – Київ : Академвидав, 2011. – 382, [2] с. – (Серія "Альма-матер")
132. Савчин М.В. Духовний потенціал людини / М. В. Савчин . – Вид. 2-е, перероб. і доп. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010 . – 507 с.
133. Селигман М.Э. Новая позитивная психология : Научный взгляд на счастье и смысл жизни [перев. с англ.] / Э.П. Мартин Селигман – М. : Издательство «София», 2006. – 368 с.
134. Селигман М.Э. В поисках счастья. Как получать удовольствие от жизни каждый день : пер с англ. / Мартин Селигман. – М. : Манн, 2010. – 320 с.
135. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности / С.Д. Смирнов – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2005. – 400 с.
136. Смирнов С.Д. Рец. на кн.: Двек К. Я-теории, их роль в мотивации, становлении личности и развитии / С.Д. Смирнов // Вопросы психологии. – 2001. – №6. – С. 119–121.
137. Собчик Л.Н. Я и ты, Мы и Они. Психолог о характере, о любви, о семье, о детях / Л.Н. Собчик – Боргес, 2010. – 214 с.

138. Собчик Л.Н. Диагностика межличностных отношений. Практическое руководство к традиционному и компьютерному вариантам теста / Л.Н. Собчик – Боргес, 2010. — 52 с.
139. Стефаненко Т.Г. Изучение социальной каузальной атрибуции: успехи, проблемы, перспективы / Т.Г. Стефаненко // Мир психологии. – 1999. – № 3. – С. 52–60.
140. Стоуне Э. Психопедагогика : Психологическая теория и практика обучения / Э. Стоуне ; под ред. Н.Ф. Талызиной. – М. : Педагогика, 1984. – 472 с.
141. Тагаева Н.В. Психологические факторы эффективности педагогической деятельности / Н.В. Тагаева // Современная наука : проблемы и перспективы / Под ред. Д.М. Маллаева, П.О. Омаровой. – Махачкала : ДГПУ, 2006. – С. 74–80.
142. Татенко В.О. Канонічна психологія Володимира Роменця: вчинок, історія, особистість / В.О Татенко, Т.М. Титаренко // Психологія і суспільство : український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис / Тернопільський нац. екон. ун-т. – Тернопіль, 2011. – № 2 (44). – С. 22–38.
143. Татенко В.О. Психологія інтимного життя / Віталій Татенко / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 298 с.
144. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: структурно-генетичний підхід: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 10.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Т.М. Титаренко. – К., 1994. – 48 с.
145. Титаренко Т.М. Особистісне самоконструювання: пульсації хаосу і порядку / Т.М. Титаренко // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С. 3–11.
146. Томчук М.І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності / М.І. Томчук // Психологія і суспільство. – 2010. – № 4. – С. 65-69.

147. Томчук М.І. Розвиток автономності особистості юнацького віку у системі сімейних взаємостосунків : [монографія] / Томчук М. І., Яцюк М. В. – Вінниця : ВОПОПП, 2013. – 240 с.
148. Фрейд З. Психология бессознательного : Сб. произведений / З.Фрейд ; [сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевский]. – М. : Просвещение, 1990. – 448 с.
149. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Фрэнкин. – СПб. : Питер., 2003. – 651 с.
150. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения : [пер. с англ.] / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – 240 с.
151. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с. – (Серия «Мастера психологии»).
152. Хьюстоун М., Финчем Ф. Теория атрибуции и исследования. Основные вопросы и применения : Пер. с англ. / М. Хьюстоун, Ф. Финчем // Перспективы социальной психологии. – М. : ЭКОМО Пресс, 2001. – С. 189 – 227.
153. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування: навч. посіб. для ВНЗ / І.М. Цимбалюк. – 2-ге вид., випр. та доп. – К. : Професіонал, 2007. – 464 с.
154. Циринг Д.А. Современные подходы к коррекции выученной беспомощности у детей и подростков / Д.А. Циринг // Сиб. психол.журн. 2008. – № 29. – С.63–68.
155. Циринг Д.А. Личностная беспомощность: психологическое содержание и подходы к коррекции / Д.А. Циринг // Будущее клинической психологии: материалы Междунар.научн.-практ. конф., 3 апр. 2009 г. – Пермь : ПГУ, 2009. – Вып. 3. – С. 228–234.
156. Циринг Д.А. Психология выученной беспомощности : учеб. пособ. / Д.А. Циринг. – М. : Академия, 2005. – 120 с.
157. Циринг Д.А. Психология личностной беспомощности : дисс. докт. психол. наук : 19.00.01 / Диана Александровна Циринг. – Томск, 2010. – 296 с.
158. Циринг Д.А. Соотношение личностной беспомощности и смежных с ней психологических феноменов / Д.А. Циринг // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2009. – № 329. – С. 214–218.

159. Чепелева Н.В. Самоконструювання особистості в дискурсивному просторі / Н.В. Чепелева // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С. 11–18.
160. Чепелева Н.В. Розуміння та інтерпретація соціокультурного досвіду в контексті постнекласичної парадигми / Н.В. Чепелева // Наукові студії із соціальної та політичної психології : збірник статей / АПН України; Ін-т соціальної та політичної психології. – Київ, 2009. – Вип. 22 (25). – С. 3–11.
161. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И.Черков // Вопр. психологии. – 1996. – №3. – С. 116–132.
162. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие. / Л.Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО МО ДЕК, 2004. – 600 с.
163. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего развития / В. Штерн. – Петроград, 1915. – 309 с.
164. Щербан Т.Д. Відповідальність особистості як чинник готовності до професійної діяльності / Т.Д. Щербан, В.В. Райко // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського : зб.наук. праць / за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2013. – Т.2, Вип. 10 (91). – С.335–341. – (Серія «Психологічні науки»).
165. Щербан Т.Д., Щербан Г.В. Деякі психологічні засади формування взаємин у навчанні / Т.Д. Щербан, Г.В. Щербан // Проблеми сучасної психології. Зб. наук. Праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнко, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: «Аксіома», 2011. – Випуск 13. – С.719–729.
166. Щербан Т.Д. Розвиток особистості в навчальному спілкуванні // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН

- України. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія – Том X, Випуск 5. [за ред. С.Д. Максименка]. – К. : Главник, 2008. – С. 562–572.
167. Юнг К.Г. Значение аналитической психологии для воспитания [Электронный ресурс] / К.Г. Юнг // Доклад на международном конгрессе по проблемам воспитания в Террите-Монтре в 1923 г. [Изд. "Конфликты детской души"]. – М. : «Канон», 1997. – Режим доступа до журналу: <http://psiland.narod.ru/psiche/vospit.htm>
168. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / Ирвин Ялом ; пер. с англ. Т.С. Драбкиной. – М. : Независимая фирма “Класс”, 1999. – 576 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
169. Abramson L.Y. Hopelessness depression: A theory-based subtype of depression / L.Y. Abramson, G.I. Metalsky, L.B. Alloy // Psychological review. – 1989. – У. 96. – Р. 358–372.
170. Abramson, L.Y. Learned helplessness in humans: Critique and reformulation / L.Y. Abramson, M.E.P. Seligman & J.D. Teasdale // Journal of Abnormal psychology. – 1978. – Vol. 87. – P. 47–74.
171. Aronson, E., Wilson, T.D. & Akert, R.M. Social Psychology / Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. – 2003. – p. 123.
172. Baker C. Bayesian Theory of Mind: Modeling Joint Belief-Desire Attribution [Electronic resource] / Chris L. Baker, Rebecca R. Saxe, Joshua B. Tenenbaum. – CogSci, 2011. URL: <http://mindmodeling.org/cogsci2011/papers/0583/paper0583.pdf>
173. Bandura A. Differential engagement of self-reactive influence in cognitive motivation / A. Bandura, D. Cervone // Organizational Behavior and Human Decision Process. 1986. – Vol. 8. – P. 92–113.
174. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In: Self-efficacy in changing societies / A. Bandura. // Cambridge University Press. – 1995. – P. 1–45.
175. Bandura A. Guide for constructing self-efficacy scales (Revised) [Electronic resource] / A. Bandura. // Available from Frank Pajares. Emory University. – 2001. –

p. 32.URL :<http://www.ravansanji.ir/files/ravansanjiir/21655425banduraguide2006.pdf>

176. Bandura A. Self-efficacy mechanism in psychobiologic functioning / A. Bandura A. // In R. Swarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action*, Washington, D.C.: Hemisphere. 1992. – P. 335–394.
177. Bandura A. *Self-efficacy. The exercise of control* / A. Bandura / Freeman and Co., NY. – 1997 – 128 p.
178. Bandura A. *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change* / A. Bandura // *Psychological Review*. – 1977. – Vol. 84. – P. 191–215.
179. Bandura A. *The Social Learning Theory [Electronic resource]* / A. Bandura // *Social Cognitive Theory*, 1986. – p. 206.
180. Bandura A. *Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation* / A. Bandura, D.H. Schunk // *Journal of Personality and Social Psychology* 1981. – Vol. 41. – P.586-598.
181. Baumrind D. *Effects of authoritative parental control on child behavior* / D.Baumrind // *Child Development*. – 1966. – № 37. – P. 887–907.
182. Beck A.T. *Cognitive therapy and the emotional disorders* / Aron T. Beck. – New York : International Universities Press. – 1976.
183. Beck A.T. *Cognitive therapy: A 30-year retrospective* / A.T. Beck // *American Psychologist*. – 1991. – Vol. 46. – P. 368–375.
184. Beck A.T. *Depression Causes and treatment* / A.T. Beck // Philadelphia: University of Pennsylvania Press. – 1967. – P. 183–196.
185. Brenner V. *An empirically derived classification of parenting practices* / V. Brenner, R. Fox // *Journal of Genetic Psychology*. – 1999. – P. 343–356.
186. Bronfenbrenner U. *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development* / U. Bronfenbrenner – Thousand Oaks : Sage Publications, 2005. – p. 852.
187. Cervone D. *The role of self-referent cognitions in goal setting, motivation, and performance* / D. Cervone // In M. Rabinowitz (Ed.), *Cognitive science foundations of instruction* Hillsdale. – NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1993. – P. 57–96.

188. Chao R.K. Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans / R.K. Chao // *Child Development*. – 2010. – p. 1832–1843.
189. Covington M. An empirical examination of Weiner's critique of attributional research / M. Covington, C. Omelich // *Journal of Educational Psychology*. – 1984. – Vol. 76. – P. 1214–1225.
190. Deci E.L. The support of autonomy and control of behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. – Vol. 53. – P. 1024–1037.
191. Dweck C.S. A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality / C.S. Dweck, E.L. Leggett // *Psychological Review*. – 1988. – Vol. 95 (2). – P. 256–273.
192. Dweck C.S. Motivational Processes Affecting Learning / C.S. Dweck // *American Psychologist*. – 1986. – Vol. 41 (10). – P. 1040–1048.
193. Dweck C.S. Self-theories and goals: their role in motivation, personality and development / C.S. Dweck // In R. Dienstbier (ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*; 1990. – Lincoln: University of Nebraska Press. – 1991. – P. 17–28.
194. Dweck C.S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development / C.S. Dweck // Philadelphia: Psychology Press, Taylor & Francis Group. – 1999. – 195 p.
195. Fletcher G., Fitness J. Knowledge Structures in Close Relationships: A Social Psychological Approach / Garth J.O. Fletcher, Julie Fitness – Psychology Press, 2014. – p. 434.
196. Glasgow K.L. Parenting styles, adolescents' attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools / K.L. Glasgow, S.M. Dornbusch, L. Troyer // *Child Development*. – 1997. – V. 68. – P. 507–529.
197. Gordon L.M., & Graham S. Attribution theory. "The encyclopedia of human development" / L.M. Gordon & S.Graham // Thousand Oaks: Sage Publications, 2006. – № 1. – P. 142–144.
198. Graham S. A review of attribution theory in achievement contexts / S. Graham // *Educational Psychology Review*. – 1991. – Vol. 3 (1). – P. 5–39.

199. Guerrero L. K. Conflict, emotion, and communication. / L.K. Guerrero, A.G. La Valley // The SAGE handbook of conflict communication. Thousand Oaks, CA: Sage. – 2006. – P. 69-96.
200. Hart C.H. Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschoolers' ayground behavioral orientations and peer status / C.H. Hart, D.M. DeWolf, P. Wozniak // Child Development. – V. 63. – P. 879–892.
201. Hastie, 1984
202. Heider F. The psychology of interpersonal relations / F. Heider. – New York: Wiley/ 1958 – p. 15.
203. Heider F. The Psychology of Interpersonal Relations / Fritz Heider. – The Psychology Press, 2013 . – p. 2.
204. Hiroto D.S. Locus of control and learned helplessness / D.S. Hiroto // Journal of Experimental Psychology. – 1974. – Vol. 102. – P. 187–193.
205. Johnston C.S. The Rokeach Value Survey: Underlying structure and multidimensional scaling / Charles S. Johnston // Journal of Psychology. – 1995. – 129(5). – V. 583–597.
206. Kassin F. Social Psychology. / Fein Kassin. – Wadsworth: Cengage Learning, 2008. – p. 115.
207. Kaufmann D. The relationship between parenting style and children's adjustment: The parents' perspective / D. Kaufmann, E. Gesten, R.C. Santa Lucia // Journal of Child and Family Studies. – 2000. – V. 9. – P. 231–245.
208. Kelley H.H. Attribution in Social interaction / H.H. Kelley. – N.Y. – 1971. – P. 1–26.
209. Leary M.R. Interpersonal functions of the self-esteem / M.R. Leary, D.L. Downs. – New York : Plenum, 1995. – P. 123–144.
210. Leary T., Coffey I. Interpersonal Diagnosis, in: Theories of Personality Investigation / T. Leary, I. Coffey. – New York, 1969. – P. 73–96
211. Lilienfeld Scott O. Psychology: A Framework For Everyday Thinking / Scott O. Lilienfeld; Steven Jay Lynn,; Laura L. Namy / Pearson Education Incorporated, 2010. – № 11. – p. 380.

212. Maram A, Miller K. An empirical assessment of the Construct «Work Lokus of Control» / Allan Maram, Karen Miller // *Journal of Industrial Psychology*. – 1998. – V. 24 (3). – P. 48–55.
213. Martinko M. Attribution theory in the organizational sciences: A case of unrealized potential / Mark J. Martinko, Paul Harvey, Marie T. Dasborough // *Journal of Organizational Behavior*. – 2011. – V. 32. – p. 144–149.
214. McClelland D.S. Managing Motivation to Expand Human Freedom / D.S. McClelland // *American Psychologist*. – 1978. – Vol. 33. – p. 28–49.
215. Mueller C.M. Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance / C.M. Mueller, C.S. Dweck // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1998. – Vol. 75. – P. 33–52.
216. Overmier J.B. Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance responding / J.B. Overmier, M.E.P. Seligman // *Journal of Comparative and Physiological Psychology*. – 1967. – Vol. 63. – P. 28–33.
217. Pena D.C. Parent involvement: Influencing factors and implications / Pena D.C. // *Journal of Educational Research*. – 2000. – p. 94.
218. Peterson C. Causal explanations as a risk factor for depression: theory and evidence / C. Peterson, M.E.P. Seligman // *Psychological Review*. – 1984. – Vol. 91. – P. 347–374.
219. Peterson C. Orientations to happiness and life satisfaction: the full life versus the empty life / C. Peterson, N. Park, M.E.P. Seligman // *Journal of Happiness Studies*. – 2005. – № 6(1). – P. 25–41.
220. Sanderson C. *Social Psychology* / Catherine Sanderson. – John Wiley & Sons, Inc., 2010. – p. 112.
221. Scheier M.F. Self-directed attention and the comparison of self with standards / M.F. Scheier, C.S. Carver // *Journal of Experimental Social Psychology*. – 1983. – Vol. 19. – P. 205–222.
222. Schwartz S.H. Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis / S.H. Schwartz, K. Boehnke // *Journal of Research in Personality*. – 2004. – № 38. – P. 230–255.

223. Schwartz S.H. Sex differences in value priorities: Cross-cultural and multi-method studies / S.H. Schwartz , T. Rubel // Journal of Personality and Social Psychology – 2005. – № 89. – P. 1010–1028.
224. Schwartz S.H. Towards a psychological structure of human values / S.H. Schwartz, W. Bilsky // Journal of Personality & Social Psychology. – 1987. – 53. – P. 550–562.
225. Seligman M.E.P. Ltamed optimism / M.E.P. Seligman. – N.Y.: A. Knopf, 1990. – p. 123.
226. Skinner B.F. The origins of cognitive thought / B.F. Skinner // American Psychologist. – 1989. – №44. – P. 13–18.
227. Skinner E.A. Engagement as an organizational construct in the dynamics of motivational development / E.A. Skinner, T.A. Kindermann, J.P. Connell // Handbook of motivation in school. – 2009. – P. 223-245.
228. Skinner E.A. Control, means-ends, and agency: A new conceptualization and its measurement during childhood / E.A. Skinner, M. Chapman, P.B. Baltes // Journal of Personality and Social Psychology. – 1988. – P. 17–133.
229. Steinberg L. Over-time change in adjustment and competence among adolescents from authoritative authoritarian, indulgent, and neglectful families / L. Steinberg, S. Lamborn, N. Darling, N.S. Mounts // Child Development. – 1994. – № 65. – p. 754–770.
230. Sternberg R.J. Innovations in Educational Psychology: Perspectives on Learning, Teaching, and Human Development / R.J. Sternberg, David D. Preiss. – New York: Springer Publishing. – 2010. – p. 476.
231. Sternberg R.J. Successful Intelligence / R.J. Sternberg. – Simon & Schuster, 1996. – p. 128.
232. Sweeney P.D. Attributional Style in Depression: A meta-Analytic review / P.D. Sweeney, K. Anderson, S. Bailey // Journal of Personality and Social Psychology. – 1986. – V. 50 (5). – P. 974–991.
233. Tajfel H. Social Identity and Intergroup Relations / Henri Tajfel. – Cambridge University Press, 2010. – p. 528.
- URL: <http://info.psu.edu.sa/psu/math/007%20Social%20Cog%20Theory%2001.pdf>

234. Weary G.B. Self-serving biases in the attribution process: A reexamination of the fact or fiction issue / G.B. Weary // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1978. – Vol. 36. – P. 56–71.
235. Weiner B. An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion / B. Weiner // *Psychological Review*. – 1985. – Vol. 92. – P. 548–573.
236. Weiner B. Judgments of responsibility / B. Weiner. – New York : Guilford, 1995 – p. 301.
237. Weiner B. May I borrow your class notes? An attributional analysis of judgements of help giving in an achievement-related context / B. Weiner // *Journal of Educational Psychology*. – 1980. – Vol.72. – P. 676–681.
238. Weiner B. A cognitive (attribution) emotion – action model of motivated behavior: an analysis of judgments of help-giving / B. Weiner // *Journal of Personality and Social Psychology* –1980. – Vol. 39. – P. 186-200.
239. Weiner B. A theory of motivation for some classroom experience / B. Weiner // *Journal of Educational Psychology*. – 1979. – Vol.71. – P. 3–25.
240. Weiner B. Affective Auswirkungen von Attributionen / B. Weiner, D. Russell, D. Lerman // *Bielefelder Symposium iiber Attribution* / In D. Gorlitz, W.-U.Meyer, B. Weiner (Eds.). Stuttgart: Klett-Cotta. – 1978. – P. 139–174.
241. Weiner B. Affective consequences of causal ascriptions / B. Weiner, D. Russell, D. Lerman // *New directions in attribution research* / In J.H. Harvey, W.J. Ickes, R.F. Kidd (Eds.) Hillsdale, N.J. : Erlbaum. – 1978. – Vol. 2. – P. 59–90.
242. Weiner B. An attributional analysis of achievement motivation / B. Weiner, A. Kukla // *Journal of Personalty and Social Psychology*. – 1970. – Vol. 15. – P. 1–20.
243. Weiner B. An attributional theory of achievement, motivation and emotions / B. Weiner // *Psychological review*. – 1985. – № 92. – P. 548–573.
244. Weiner B. An Attributional theory of motivation and emotion / B. Weiner. – N.Y. : Springer-Verlag. 1986. – p. 304
245. Weiner B. Spontaneous causal thinking / B. Weiner // *Psychological Bulletin*. – 1985. – Vol. 97. – P. 74–84.

246. Wilson T.D. Improving the performans of college freshmen with attributional techniques / T.D. Wilson, P.W. Linville // Journal of Personality and Social Psychology. – 1985. – Vol. 49. – P. 287–293.
247. Yalom I. Theory and Practice of Group Psychotherapy, Fifth Edition / Irvin D. Yalom, Modyn Leszcz – Basic Books : 2005. – p. 668.
248. Zimmer-Gembeck M.J. The development of coping across childhood and adolescence: An integrative review and critique of research / M.J. Zimmer-Gembeck, E.A. Skinner // International Journal of Behavioral Development. – 2011. – № 35. – P. 1-17.
249. Zimmerman B.J. Self-efficacy and educational development / B.J. Zimmerman // Self-efficacy in changing societies / A. Bandura (Ed.). New York : Cambridge University Press. – 1995. – P. 202 – 231.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Методика дослідження цінностей особистості Ш. Шварца або «Basic Human Values» Shalom H. Schwartz (в адаптації В.М. Карандашова.

Опитувальник та інструкція складається з двох частин:

I. «Огляд цінностей» – список з двох слів (57 цінностей в сумі) – дозволяє вивчити цінності на рівні переконань, ідеалів та досліджує структуру цінностей, яка спричиняє найбільший вплив на всю особистість загалом (яку звичайним спостереженням за соціальною поведінкою не завжди можна перевірити).

Перший список вміщає в собі термінальні цінності виражені в формі іменника. Другий список вміщає в собі інструментальні цінності виражені в формі прикметника. Досліджуваному пропонується оцінити ступінь важливості кожної окремо взятої цінності як керівного принципу його життя в рамках шкали від -1 до 7.

Інструкція. «В цьому опитувальнику вам потрібно відповісти на питання «Які цінності важливі для мене як керівні принципи мого життя і які цінності менш важливі для мене?». Далі на наступних сторінках наведені два списки цінностей, виокремлених з різних культур. В лапках наведено пояснення кожної цінності.

Ваша задача заключається в тому, щоб оцінити ступінь важливості кожної цінності як керівного принципу Вашого життя.

Використовуйте оціночну шкалу відміток від «-1» до «7». Чим вище Ваш номер (—1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), тим більш важлива дана цінність є для Вас як керівний принцип Вашого життя. При цьому приблизно орієнтуйтеся на наступні значення відміток: відмітка «-1» характеризує цінності, протилежні Вашим принципам; відмітка «0», означає, що цінність повністю не важлива, не є керівним принципом Вашого життя; відмітка «3» означає, що цінність важлива; відмітка «6» означає, що цінність дуже важлива; відмітка «7» характеризує цінності найвищого значення, як правило таких цінностей не повинно бути більше двох (див. Додаток).

II. «Профіль особистості» - список з 40 описових характеристик людини, що відповідає тому чи іншому з 10 типів цінностей – дозволяє дослідити цінності на рівні поведінки, що найбільш часто проявляються в соціальній поведінці індивіда. Досліджуваного просять оцінити в якій степені описана в опитувальнику людина схожа чи не схожа на нього. Використовується шкала з 5-ти позицій: від «дуже схожий на мене» до «зовсім не схожий на мене».

СПИСОК ЦЕННОСТЕЙ №1

№	Ценности	Противополож ной моим принципам	Не важно й	Важной					Очен ь важно й	Высшей значи мос ти
				-1	0	1	2	3		
1.	РАВЕНСТВО (равные возможности для всех)									
2.	ВНУТРЕННЯЯ ГАРМОНИЯ (быть в мире с самим собой)									
3.	СОЦИАЛЬНАЯ СИЛА (контроль над другими, до- минантность)									
4.	УДОВОЛЬСТВИЕ (удовлетворение желаний)									
5.	СВОБОДА (свобода мыслей и действий)									
6.	ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ (акцент на духовных, а не ма териальных вопросах)									
7.	ЧУВСТВО ПРИНАДЛЕЖНОСТИ (ощущение, что другие заботятся обо мне)									
8.	СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРЯДОК (стабильность общества)									
9.	ЖИЗНЬ, ПОЛНАЯ ВПЕЧАТЛЕНИЙ (стремление к новизне)									
10.	СМЫСЛ ЖИЗНИ (цели в жизни)									
11.	ВЕЖЛИВОСТЬ (предупредительность, хорошие манеры)									
12.	БОГАТСТВО (материальная собственность, деньги)									
13.	НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ (защищенность своей нации от врагов)									
14.	САМОУВАЖЕНИЕ (вера в собственную ценность)									

15.	УВАЖЕНИЕ МНЕНИЯ ДРУГИХ (учет интересов других людей, избегание конфронтации)									
16.	КРЕАТИВНОСТЬ (уникальность, богатое воображение)									
17.	МИР ВО ВСЕМ МИРЕ (свобода от войны и конфликтов)									
18.	УВАЖЕНИЕ ТРАДИЦИЙ (сохранение признанных традиций, обычаев)									
19.	ЗРЕЛАЯ ЛЮБОВЬ (глубокая эмоциональная и духовная близость)									
20.	САМОДИСЦИПЛИНА (самоограничение, устойчивость к соблазнам)									
21.	ПРАВО НА УЕДИНЕНИЕ (право на личное пространство)									
22.	БЕЗОПАСНОСТЬ СЕМЬИ (безопасность для близких)									
23.	СОЦИАЛЬНОЕ ПРИЗНАНИЕ (одобрение, уважение других)									
24.	ЕДИНСТВО С ПРИРОДОЙ (слияние с природой)									
25.	ИЗМЕНЧИВАЯ ЖИЗНЬ (жизнь, наполненная проблемами, новизной и изменениями)									
26.	МУДРОСТЬ (зрелое понимание мира)									
27.	АВТОРИТЕТ (право быть лидером или командовать)									
28.	ИСТИННАЯ ДРУЖБА (близкие друзья)									
29.	МИР КРАСОТЫ (красота природы и искусства)									
30.	СОЦИАЛЬНАЯ СПРАВЕДЛИВОСТЬ (исправление несправедливости, забота о слабых)									

СПИСОК ЦЕННОСТЕЙ 2

Теперь оцените, насколько важна каждая из следующих ценностей для Вас, как *руководящий принцип Вашей жизни*. Эти ценности выражены в способах действия, которые могут быть более или менее важными для Вас. Попробуйте различить ценности, насколько это возможно, используя все номера. Для начала прочитайте ценности в *списке 2*, выберите то, что для Вас наиболее важно, оцените на шкале (отметка 7). Затем выберите ценность, которая противоречит вашим принципам (отметка — 1). Если такой ценности нет, выберите ценность наименее важную для Вас и оцените ее отметками 0 или 1, в соответствии с ее значимостью. Затем оцените остальные ценности.

№	Ценности	Противополож ной моим принципам	Не важно й	Важной					Очен ь важно й	Высшей значимос ти	
				-1	0	1	2	3			4
31.	САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ (надеющийся на себя, самодостаточный)										
32.	СДЕРЖАННЫЙ (избегающий крайностей в чувствах и действиях)										
33.	ВЕРНЫЙ (преданный друзьям, группе)										
34.	ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННЫЙ (трудолюбивый, вдохновенный)										
35.	ОТКРЫТЫЙ К ЧУЖИМ МНЕНИЯМ (терпимый к различным идеям и верованиям)										
36.	СКРОМНЫЙ (простой, не стремящийся привлечь к себе внимание)										
37.	СМЕЛЫЙ (ищущий приключений, риск)										
38.	ЗАЩИЩАЮЩИЙ ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ (сохраняющий природу)										
39.	ВЛИЯТЕЛЬНЫЙ (имеющий влияние на людей и события)										
40.	УВАЖАЮЩИЙ РОДИТЕЛЕЙ И СТАРШИХ (проявляющий уважение)										

ПРОФИЛЬ ЛИЧНОСТИ

ИНСТРУКЦИЯ: Ниже приведены описания некоторых людей. Пожалуйста, прочитайте каждое описание и подумайте, насколько каждый человек похож или не похож на Вас. Поставьте крестик в одной из клеточек справа, которая показывает, насколько описываемый человек похож на Вас.

	<i>Очень похож на меня</i>	<i>Похож на меня</i>	<i>В не- которой степени похож на меня</i>	<i>Не- много похож на ме- ня</i>	<i>Не по- хож на меня</i>	<i>Совсем не похож на меня</i>
1. Придумывать что-то новое и быть изобретательным важно для него. Он любит поступать по-своему, на свой лад						
2. Для него важно быть богатым. Он хочет, чтобы у него было много денег и дорогих вещей.						
3. Он считает, что важно, чтобы с каждым человеком в мире обращались одинаково. Он верит, что у всех должны быть равные возможности в жизни						
4. Для него очень важно показать свои способности. Он хочет, чтобы люди восхищались тем, что он делает.						
5. Для него важно жить в безопасном окружении. Он избегает всего, что может угрожать его безопасности.						
6. Он считает, что важно делать много разных дел в жизни. Он всегда стремится к новизне.						
7. Он верит, что люди должны делать то, что им говорят. Он считает, что люди должны придерживаться правил всегда, даже когда никто не видит.						
8. Для него важно выслушать мнение людей, которые отличаются от него. Даже если он не согласен с ними, он все равно хочет их понять.						
9. Он считает, что важно не просить большего, чем имеешь. Он верит, что люди должны довольствоваться тем, что у них есть.						
10. Он всегда ищет повод для развлечения. Для него важно делать то, что доставляет ему удовольствие.						
11. Для него важно самому решать, что делать. Ему нравится быть свободным в планировании и выборе своей деятельности.						
12. Для него очень важно помогать окружающим. Он хочет заботиться об их благополучии.						
13. Для него очень важно преуспеть в жизни. Ему нравится производить впечатление на окружающих						
14. Для него очень важна безопасность его страны. Он считает, что государство должно быть готово к защите от внешней и внутренней угрозы						

	<i>Очень похож на меня</i>	<i>Похож на меня</i>	<i>В не- которой степени похож на меня</i>	<i>Не- много похож на ме- ня</i>	<i>Не по- хож на меня</i>	<i>Совсем не похож на меня</i>
15. Он любит рисковать. Он всегда ищет приключений.						
16. Для него важно всегда вести себя должным образом. Он хочет избегать действий, которые люди сочли бы неверными.						
17. Для него важно быть главным и указывать другим, что делать. Он хочет, чтобы люди делали то, что он говорит.						
18. Для него важно быть преданным своим друзьям. Он хочет посвятить себя своим близким.						
19. Он искренне верит, что люди должны заботиться о природе. Заботиться об окружающей среде важно для него.						
20. Быть религиозным важно для него. Он очень старается следовать своим религиозным убеждениям.						
21. Для него важно, чтобы вещи содержались в порядке и в чистоте. Ему действительно не нравится беспорядок.						
22. Он считает, что важно интересоваться многим. Ему нравится быть любознательным и пытаться понять разные вещи.						
23. Он считает, что все народы мира должны жить в гармонии. Содействовать установлению мира между всеми группами людей на земле важно для него						
24. Он думает, что важно быть честлюбивым. Ему хочется показать насколько он способный.						
25. Он думает, что лучше всего поступать в соответствии с установившимися традициями. Для него важно соблюдать обычаи, которые он усвоил						
26. Для него важно получать удовольствие от жизни. Ему нравится «баловать» себя.						
27. Для него важно быть чутким к нуждам других людей. Он старается поддерживать тех, кого знает.						
28. Он полагает, что всегда должен проявлять уважение к своим родителям и людям старшего возраста. Для него важно быть послушным.						
29. Он хочет, чтобы со всеми поступали справедливо, даже с людьми, которых он не знает. Для него важно защищать слабых.						
30. Он любит сюрпризы. Для него важно, чтобы его жизнь была полна ярких впечатлений.						

	<i>Очень похожа меня</i>	<i>Похожа на меня</i>	<i>В не- которой степени похожа на меня</i>	<i>Не- много похожа на ме- ня</i>	<i>Не похожа на меня</i>	<i>Совсем не похожа на меня</i>
31. Он очень старается не заболеть. Сохранение здоровья очень важно для него.						
32. Продвижение вперед в жизни важно для него. Он стремится делать все лучше, чем другие.						
33. Для него важно прощать людей, которые обидели его. Он старается видеть хорошее в них и не держать обиду.						
34. Для него важно быть независимым. Ему нравится полагаться на себя.						
35. Иметь стабильное правительство важно для него. Он беспокоится о сохранении общественного порядка.						
36. Для него очень важно все время быть вежливым с другими людьми. Он старается никогда не раздражать и не беспокоить других.						
37. Он по-настоящему хочет наслаждаться жизнью. Хорошо проводить время очень важно для него.						
38. Для него важно быть скромным. Он старается не привлекать к себе внимание.						
39. Он всегда хочет быть тем, кто принимает решения. Ему нравится быть лидером.						
40. Для него важно приспособливаться к природе, быть частью ее. Он верит, что люди не должны изменять природу.						

Нормативна вибірка за методикою Ш.Шварца.

В нашій роботі ми використовуємо методику Ш.Шварца в адаптації російського вченого Карандашева В.Н. Підготовкою до пілотажного проведення в 2000 році став більш детальний переклад методики на російську мову за участю С. В. Реттгеса. Вибірку склали 50 студенті Вологодського державного педагогічного університету в віці від 17 до 20 років. Після чого, вже з внесеними змінами в інструментарій, проведено емпіричне дослідження цінностей учнів старших класів м.Вологди, Вологодського педагогічного університету та Дитячої виховної колонії Вологодської області. Разом 285 осіб: 134 юнаки та 151 дівчина. З них 60 учнів – 8-й клас, 43 учні – 9-й клас, 48 учнів – 10-й клас, 45 учнів – 11-ті класи, 50 студентів, 39 неповнолітніх засуджених (див. табл.)

Таблиця.

Середні показники значимості типів цінностей на рівні нормативних ідеалів.

Типи цінностей	Середні показники значимості типів цінностей						
	8 клас	9 клас	10 клас	11 клас	Студенти	Засуджені	По всій вибірці вцілому
Конформність	4,03	4,49	3,83	3,98	3,77	3,93	4,00
Традиції	3,00	4,03	3,09	2,81	2,99	2,99	3,14
Доброта	4,72	4,79	4,29	4,51	4,69	4,15	4,54
Універсалізм	3,95	4,27	3,87	4,03	3,96	3,45	3,93
Самостійність	3,60	4,36	4,08	4,38	4,46	3,74	4,09
Стимуляція	2,69	3,64	3,69	3,90	3,50	3,16	3,40
Гедонізм	2,93	4,28	4,15	4,52	2,95	4,17	3,75
Досягнення	3,86	4,29	4,47	4,57	4,64	4,00	4,29
Влада	1,84	2,99	3,07	3,35	2,90	3,08	2,81
Безпека	4,38	4,77	4,50	4,75	4,53	4,23	4,52

Таблиця.

Середні показники значимості типів цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів.

Типи цінностей	Середні показники значимості типів цінностей						
	8 клас	9 клас	10 клас	11 клас	Студенти	Засуджені	По всій вибірці вцілому
Конформність	1,93	1,99	1,74	1,68	1,60	2,06	1,83
Традиції	1,61	1,56	1,14	1,05	0,86	1,54	1,29
Доброта	2,59	2,44	2,60	2,30	2,10	2,32	2,40
Універсалізм	2,53	2,46	2,09	2,16	1,89	1,93	2,19
Самостійність	2,45	2,46	2,76	2,55	2,52	2,33	2,51
Стимуляція	2,34	2,47	2,29	2,59	1,99	2,53	2,36
Гедонізм	2,13	2,36	2,49	2,91	1,95	2,56	2,39

Досягнення	2,23	2,35	2,50	2,52	2,19	2,36	2,35
Влада	0,90	1,30	1,68	1,65	1,32	1,23	1,33
Безпека	2,33	2,68	2,47	2,17	2,21	2,40	2,37

За отриманими даними цінності рангуються відповідно за отриманим середнім показником від 1 до 10, де 1-3 – життєво-важлива цінність, як керівний спосіб життя; 7-10 – низька значимість цінності досліджуваної групи (див табл.).

Таблиця

Рангові значення типів цінностей на рівні нормативних ідеалів

Типи цінностей	Середні показники значимості типів цінностей						
	8 клас	9 клас	10 клас	11 клас	Студенти	Засуджені	По всій вибірці вцілому
Конформність	3	3	7	7	6	5	5
Традиції	7	8	9	10	8	10	9
Доброта	1	1	3	3	1	3	1
Універсалізм	4	7	6	6	5	7	6
Самостійність	6	4	5	5	4	6	4
Стимуляція	9	9	8	8	7	8	8
Гедонізм	8	6	4	4	10	2	7
Досягнення	5	5	2	2	2	4	3
Влада	10	10	10	9	9	9	10
Безпека	2	2	1	1	3	1	2

Таблиця

Рангові значення типів цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів

Типи цінностей	Середні показники значимості типів цінностей						
	8 клас	9 клас	10 клас	11 клас	Студенти	Засуджені	По всій вибірці вцілому
Конформність	8	8	8	8	8	9	8
Традиції	9	9	10	10	10	10	10
Доброта	1	5	2	5	4	6	2
Універсалізм	2	3	7	7	7	8	7
Самостійність	3	4	1	3	1	4	1
Стимуляція	4	2	6	2	5	2	5
Гедонізм	7	6	4	1	6	1	3
Досягнення	6	7	3	4	3	3	6
Влада	10	10	9	9	9	7	9
Безпека	5	1	5	6	2	5	4

Вісбаденський опитувальник (Н. Пезешкіан та Х. Дайденабах). Опис значень шкал.

1) Акуратність. Акуратність, любов до порядку; проявляється в повному дотриманні і наведенні порядку «кожній речі – своє місце»; жодна з речей не заважає іншій, будь-яка може бути тут і зразу знайдена в потрібний момент. *Полюси та їх синоніми*. 10-12 балів – педантичність, стерильність, прибирання; 3-5 балів – безлад, недбалість, «Содом і Гоморра», здібність «розкидати речі й не прибирати за собою».

2) Охайність. Під нею автори розуміють догляд за тілом, одягом, предметами щоденного користування, чистоту й охайність приміщення та навколишнього середовища. 10-12 балів – «вилизана домівка», вміння бути доглянутим, одягненим досконало, «чистюля»; 3-5 балів – неохайність, невмитий, «погано пахне».

3) Пунктуальність. Під пунктуальністю розуміють суворе дотримання домовленого або очікуваного часу. 10-12 балів – точність до хвилини; 3-5 балів – непунктуальність, запізнення, змушування інших чекати на себе.

4) Ввічливість. Ввічливість розуміється як прихована агресія на соціум. 10-12 балів – наддрузжелюбність, підлабузництво, лицемірство, галантність, хороші манери, незмога відмовити; 3-5 балів – грубий і неухажливий, «як слон у фарфоровому магазині», бестактність, зухвалість.

5) Чесність – прямота. Під цим розуміється відкрите висловлення своєї думки, не звертаючи уваги на можливість прямого впливу на навколишнє середовище. 10-12 балів – фанатичне прагнення до істини, правдивість, відвертість, сумлінність, бажання не приховувати своєї думки; 3-5 балів – нещирість, скритність, брехня, замкнутість, уникнення пояснень.

6) Старанність – діяльність. Під старанністю розуміється готовність протягом тривалого часу віддаватися напруженій та стомлюючій роботі для досягнення певної мети. 10-12 балів – кар'єризм, прагнення до успіху, старання, «трудиться як бджілка»; 3-5 балів – лінощі, збій в роботі.

7) **Обов'язковість, точність, сумлінність.** Щодо обов'язковості, то про таку людину зауважують: «вона навіть у нашу відсутність виконає свою обіцянку». Під точністю розуміється така установка або поведінка, яка спрямована на якомога більш безпомилкове, бездоганне виконання роботи. Про сумлінність говорять тоді, коли будь-яка діяльність виконується відповідно до внутрішніх вимог точності, сумлінності та коректності. 10-12 балів – принциповість, досконалість, скрупульозність, логічний розрахунок; 3-5 балів – неточність, необов'язковість, (недбалість, «сьогодні одне, а завтра – інше», «дивитися крізь пальці на допущену неточність»).

8) **Бережливість (ощадливість).** Під ошадливістю розуміється економне поводження з грошима і речами. 10-12 балів – скупість, уміння «рахувати кожен копійку»; 3-5 балів – марнотратство, «викидати гроші на вітер», «широта душі».

9) **Послух, підпорядкування.** Під послухом розуміється виконання прохань, доручень, що задані ззовні авторитетом (пасивне) й вимога подібної поведінки від інших (активне). 10-12 балів – сліпе наслідування, відданість авторитету, «підкорення волі інших»; 3-5 балів – непослух, упертість, бунт, авторитарність в поведінці.

10) **Справедливість.** Під справедливістю розуміється поведінка, при якій керуються більше розумними міркуваннями, ніж особистими уподобаннями та схильностями. 10-12 балів – жага справедливості, надчутливість, суворая справедливість. 3-5 балів – несправедливість.

11) **Вірність.** Під вірністю розуміється тривале слідування підсвідомим або усвідомленим нормам і концепціям; первинне розуміння вірності зустрічається в стосунках, сексуальній сфері, вторинне – в інших сферах життя. 10-12 балів – ригідність, закоріненість, упертість, вміння «триматися за успадковане», непохитність, незаперечність, «поки смерть не розлучить нас»; 3-5 балів – невірність, що «коливається, як флюгер на вітрі».

12) **Терпіння.** Терпіння означає здатність чекати, відстрочувати виконання бажань, а також підтримувати у собі та інших розвиток зданості до терпіння, незважаючи на сумніви та очікування. 10-12 балів – терпіння, вміння

чекати; 3-5 балів – нетерплячість, агресивність, здатність чинити тиск на когонебудь, небажання очікувати.

13)Час. Під часом розуміється спосіб приділяти собі та іншим достатню кількість часу, надавати іншим достатню увагу і дозволяти дещо собі самому. 10-12 балів – приділяти час собі (іншим), гармонійне почуття часу, розподіл часу; 3-5 балів – перевантаження в будь-якій сфері, стрес, «час – гроші».

14)Контакти. Під контактами розуміється здатність присвячувати себе іншим людям, навіть якщо вони проявляють інші актуальні здібності, і при цьому діяти незавжди зі схваленням оточуючих. 10-12 балів – пошук спілкування, відчуття зв'язку, близькості, прихильності, інтимності; 3-5 балів – сором'язливість, боязкість, скромність, напруженість під час контакту.

15)Довіра. Під довірою розуміється здатність приймати себе або інших людей в їх неповторності такими, як вони є. Довіра – це позитивна установка по відношенню до окремих способів поведінки, якими наділена людина або які від людини очікуються. 10-12 балів – довірливий, наївний; 3-5 балів – недовіра, підозрілість, підозра, бажання підпорядкувати когось, ревність, комплекс неповноцінності, недовіра до себе.

16)Надія. Надія – це здатність визнавати майбутні можливості для розвитку і, таким чином, робити успіхи цього дня не кінцевими, а відносними. 10-12 балів – оптимізм, «рожеві окуляри», орієнтація на майбутнє; 3-5 балів – сумнів, розчарування, відчуття безнадійності, безглуздість.

17) Сексуальність – ніжність. Під сексуаністю і ніжністю розуміються відносини до фізичного контакту, до стимуляції еrogenних зон у себе самого й у інших людей. 10-12 балів – залежно-приймає і залежно-дарує фізичні контакти; 3-5 балів – страх дотику, скутість, холодність.

18)Любов (прийняття). Любов розуміється як емоційне ставлення, що незалежно від прийнятих або наявних якостей і способу поведінки іншої людини характеризує прийняття її особистості. Завдяки цій здібності до ряду об'єктів можна підходити з різною градацією (наприклад, можна приймати людину незалежно від того, пунктуальна вона чи непунктуальна, охайна чи ні, відповідальна або

невідповідальна та інше, причому незалежно від того чи приймає це почуття інша людина, чи ні. Здібності «Любов» (прийняття) і «Неприйняття» (ненависть) змістовно пов'язані у цьому опитувальнику. Разом вони формують вторинний (шкали 1-11) і первинний набір здібностей (шкали 12-17 і 19) людини. 10-12 балів – прийняття, «пестливість», надмірна вседозволеність; 3-5 балів – відкидання, холодність, бездушність, покарання, розчарування, песимізм, ненависть, вимогливість.

19) Віра, релігія, церква. Під вірою розуміється здатність установлювати відносини з незвіданим у самому собі, в навколишньому світі й неземними явищами (Бог), а також цікавитися питанням про сенс життя. Релігія нерідко пов'язана з вишуканими обрядами та ритуалами – формою вираження віри. Церква є інститутом, що об'єднує прихильників одної релігії, збирає їх разом. 10-12 балів – віра, що акумульована у питаннях «звідки» і «куди», фанатичність; 3-5 балів – невіра, я вірю тільки тому, що бачу, відкидання церковних норм, індивідуальність.

20) Тілесні відчуття. На першому плані стоїть відчуття тіла – Я. Як переживаються різні відчуття й інформація з навколишнього середовища? Що людина робить зі своїм тілом і для свого тіла? 10-12 балів – психосоматичні порушення, неактивність, «втеча у своє тіло»; 3-5 балів – активність, тренування і заняття спортом, походи, відпочинок і т. д.

21) Діяльність. Вид та спосіб продовження норм діяльності, як вони включені в концепцію Я, як на них впливають проблеми. 10-12 балів – здатність до вирішення всіх проблемних питань, задач за допомогою активної діяльності (наприклад, прибирати, заглибитися в навчання) зі свідомим чи безсвідомим наміром забути таким чином проблеми. Це вміння акумулювати логічне мислення, «втеча» в роботу; 3-5 балів – з одного боку, здатність уникати вимог досягнення, з іншого боку – відмова від суспільно необхідних досягнень, «втеча» в бездіяльність.

22) Контакти. Здатність встановлювати й підтримувати відносини при виникненні проблем. 10-12 балів – способи поведінки, за допомогою яких проблеми вирішуються «втечею» у спілкування; 3-5 балів – «втеча» у самотність.

23)Фантазії – майбутнє. Інтуїтивне судження, натхнення, творчість як засіб вирішення проблем, «втеча» у фантазії. 10-12 балів – спроба вирішити проблеми за допомогою творчого підходу; 3-5 балів – занурення в негативні (продукування проблеми) думки і концепції щодо самовиховання як спосіб вирішення проблем.

«Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі (в адаптації Л.М. Собчик).

I. Авторитарний (владний-лідуючий). 13 – 16 – диктаторський, владний, деспотичний характер, тип сильної особистості, яка лідирує у всіх видах групової діяльності. Всіх наставляє, повчає, у всьому прагне покладатися на власну думку, не вміє приймати поради інших. Оточуючі відзначають цю владність, але визнають її. 9 – 12 – домінуючий, енергійний, компетентний, авторитетний лідер, успішний у справах, любить давати поради, вимагає до себе поваги. 0 – 8 – впевнена у собі людина. Як лідер характеризується завзятістю та наполегливістю.

II. Незалежно-домінуючий (егоїстичний). 13 – 16 – прагне бути над усіма, але одночасно у стороні від усіх, самозакоханий, розважливий, незалежний. Труднощі перекладає на оточуючих, сам ставить до них дещо відчужено, хвалькуватий, самовдоволенний, зарозумілий. 0 – 12 – егоїстичні риси, орієнтація на себе, схильність до суперництва.

III. Агресивний (прямолінійно-агресивний). 13 – 16 – жорсткий і ворожий по відношенню до оточуючих, різкий, жорсткий, агресивність може доходити до асоціальної поведінки. 9 – 12 – вимогливий, прямолінійний, відвертий, строгий і різкий в оцінці інших, непримиренний, схильний у всьому звинувачувати оточуючих, глузливий, іронічний, дратівливий. 0 – 8 – упертий, завзятий, наполегливий та енергійний.

IV. Недовірливо-скептичний (підозрілий). 13 – 16 – відчужений по відношенню до ворожого і злобного світу, підозрілий, образливий, схильний до сумніву в усьому, злопам'ятний, постійно на всіх скаржиться, всім незадоволений (шизоїдний тип характеру). 9 – 12 – критичний, нетовариський, відчуває труднощі в інтерперсональних контактах через невпевненість у собі, підозрливості та боязні поганого ставлення, замкнутий, скептичний, розчарований в людях, потайний, свій негативізм проявляє у вербальній агресії. 0 – 8 – критичний по відношенню до всіх соціальних явищ і оточуючих людей.

V. Покірно-сором'язливий (підкоряється). 13 – 16 – покірний, схильний до самоприниження, слабовільний, схильний поступатися всім і у всьому, завжди ставить себе на останнє місце і засуджує себе, приписує собі провину, пасивний, прагне знайти опору в комусь сильнішому. 9 – 12 – сором'язливий, лагідний, легко ніяковіє, схильний підкорятися сильнішому без урахування ситуації. 0 – 8 – скромний, боязкий, поступливий, емоційно стриманий, здатний підкорятися, не має власної думки, слухняно і чесно виконує свої обов'язки.

VI. Залежний. 13 – 16 – невпевнений у собі, має нав'язливі страхи, побоювання, тривожиться без явного приводу, тому залежить від інших, від чужої думки. 9 – 12 – слухняний, боязкий, безпомічний, не вміє проявити опір, щиро вважає, що інші завжди праві. 0 – 8 – конформний, м'який, чекає допомоги та порад, довірливий, схильний до захоплення оточуючими, ввічливий.

VII. Співпрацюючий – конвенціональний (доброзичливий). 9 – 16 – доброзичливий та люб'язний з усіма, орієнтований на прийняття і соціальне схвалення, прагне задовольнити вимоги всіх, «бути хорошим» для всіх без урахування ситуації, прагне до цілей мікрогруп, має розвинені механізми витіснення і придушення, емоційно лабільний (істероїдний тип характеру). 0 – 8 – схильний до співпраці, кооперації, гнучкий і компромісний при вирішенні проблем і в конфліктних ситуаціях, прагне бути у згоді з думкою оточуючих, свідомо конформний, слідує умовностям, правилам і принципам «хорошого тону» у відносинах із людьми, ініціативний ентузіаст у досягненні цілей групи, прагне допомагати, відчувати себе в центрі уваги, заслужити визнання і любов, товариський, проявляє теплоту та дружелюбність у відносинах.

VIII. Альтруїстичний (відповідально-великодушний). 9 – 16 – гіпервідповідальний, завжди приносить у жертву свої інтереси, прагне допомогти та співчувати всім, нав'язливий у своїй допомозі й занадто активний по відношенню до оточуючих, приймає на себе відповідальність за інших (може бути тільки зовнішня «маска», що приховує особистість протилежного типу). 0 – 8 – відповідальний по відношенню до людей, делікатний, м'який, добрий,

Значення факторних навантажень шкал використаних методик

1.	Io	-,234	,528	,275	,114	,213	-,094
2.	Ин	-,413	,405	,006	,292	-,021	,231
3.	Ис	-,131	,533	-,174	,161	-,055	,065
4.	Ип	,276	,160	,428	-,316	,265	-,205
5.	Им	,246	-,038	,401	,079	,090	,216
6.	Из	-,175	,512	-,018	,361	,154	-,031
7.	VI	,423	,102	-,469	,303	-,041	,132
8.	VII	,416	,227	-,235	,279	-,028	,333
9.	I_i	,668	,471	,262	-,158	,054	-,057
10.	II_i	,713	,424	,234	-,073	,107	,014
11.	III_i	,741	,408	,150	-,128	,249	,136
12.	IV_i	,617	,200	-,152	-,154	,247	,083
13.	V_i	,653	,329	-,288	-,233	,215	,230
14.	VI_i	,659	,434	-,105	-,075	,287	,183
15.	VII_i	,509	,552	-,257	-,074	,108	,003
16.	VIII_i	,371	,530	-,245	-,258	,234	,185
17.	КОНФОРМНОСТЬ	,499	-,346	-,234	,169	-,018	,010
18.	ДОБРОТА	,402	-,432	-,428	,105	-,247	,003
19.	САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	,378	-,434	,437	,232	-,008	,042
20.	СТИМУЛЯЦИЯ	,280	-,409	,316	,544	-,151	,116
21.	ДОСТИЖЕНИЯ	,503	,051	,401	,104	-,024	-,089
22.	БЕЗОПАСНОСТЬ	,658	-,353	,101	,157	,001	,163
23.	Мотив_уникнення	-,091	,070	,237	,071	-,145	,572
24.	Мотив_самоповаги	-,381	,283	,331	,117	-,103	,529
25.	значимість_результатів	,129	-,366	-,006	,248	,483	-,123
26.	складність_завдання	,313	,092	,069	,423	,032	,057
27.	оцінка_свого_потенціалу	-,079	-,001	,334	-,575	-,138	,501
28.	закономірність_результатів	,000	,406	,071	,014	-,443	,019
29.	АКУРАТНІСТЬ	,212	-,305	,400	-,163	-,069	-,230
30.	ОХАЙНІСТЬ	-,040	-,352	,562	,036	,108	,053
31.	ПУНКТУАЛЬНІСТЬ	-,280	,203	,580	,237	,330	-,040
32.	ВВІЧЛИВІСТЬ	-,045	,355	,066	,492	,293	,025

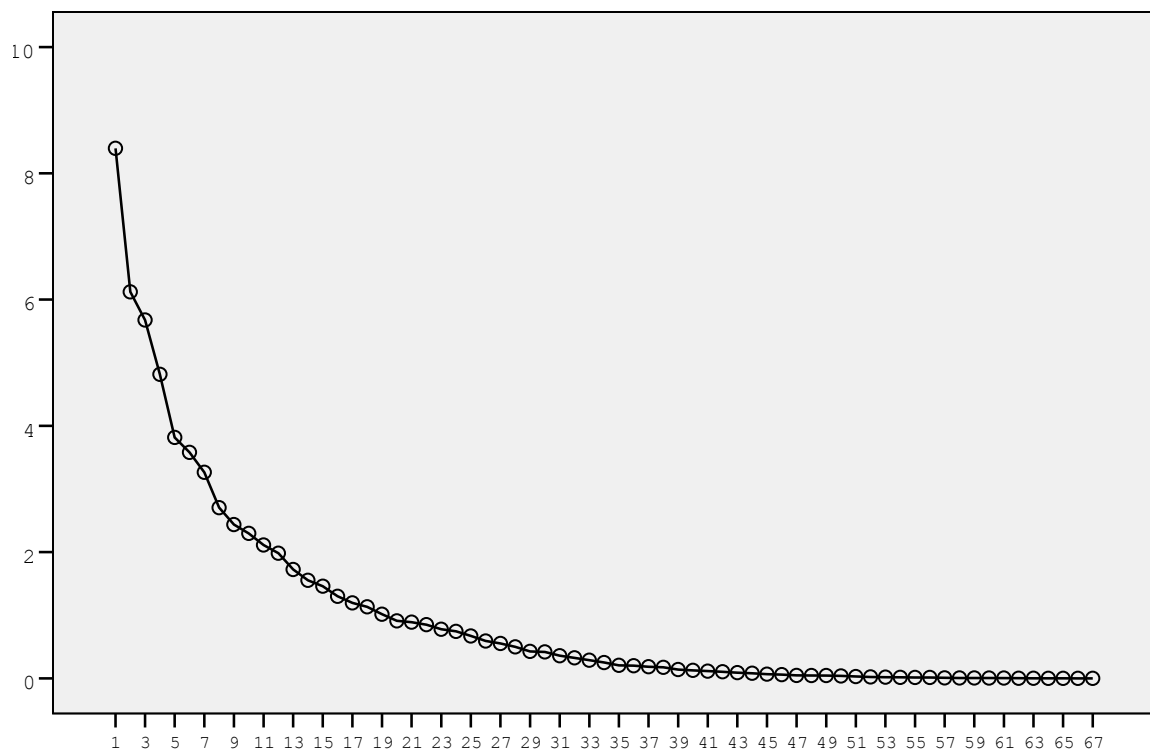
Продовження табл.

33.	ЧЕСНІСТЬ_ПРЯМОТА	-,354	-,439	,024	-,430	,410	,327
34.	СТАРАННІСТЬ_ДІЯЛЬНІСТЬ	-,336	,235	,593	,333	-,055	-,016
35.	БЕРЕЖЛИВІСТЬ	,207	,289	,124	,491	,042	-,212
36.							
37.	ПОСЛУХ	-,228	,169	,017	,420	,090	,185
38.	ТЕРПІННЯ	,016	,023	,246	,505	-,011	,104
39.	ДОВІРА	-,366	,067	,064	-,114	,506	,096
40.	ДІЯЛЬНІСТЬ	-,276	,065	,606	,308	,338	,068

Компоненти сумарної дисперсії для факторної моделі

Фактор	Початкові власні значення			Суми квадратів факторних навантажень для видобутих факторів		
	Р азом	% дисперсії	Кумулятивний %	Р азом	% дисперсії	Кумулятивний %
1	8,395	12,530	12,530	8,395	12,530	12,530
2	6,122	9,138	21,668	6,122	9,138	21,668
3	5,676	8,472	30,140	5,676	8,472	30,140
4	4,817	7,189	37,328	4,817	7,189	37,328
5	3,815	5,695	43,023	3,815	5,695	43,023
6	3,579	5,342	48,366	3,579	5,342	48,366

Графік власних значень отриманих факторів



Анкета «Життєві концепції про професію»

1. Який девіз був у Вашому домі відносно діяльності, професії?

Спонтанні

коментарі:

2. Які прислів'я, приказки та принципи мали для Вас найбільшу цінність?

Спонтанні

коментарі:

3. Хто Ваш улюблений казковий герой? Як він досягав успіху?

Спонтанні

коментарі:

4. Можете Ви згадати ситуації, коли ви поводитись як Ваш улюблений герой?

Спонтанні

коментарі:

НАДПИСИ ДЛЯ ПОВ'ЯЗОК ДО ВПРАВИ

- слухай мене
- підтримуй мене
- зрозумій мене
- пожалій мене
- допоможи мені
- слухайся мене
- сперечайся зі мною
- навчи мене
- повір мені
- я все можу
- я стараюсь
- обманюй мене
- бійся мене
- поважай мене
- я все знаю
- не довіряй мені
- не дивись на мене
- я говорю дурниці
- неправильно тлумачте мої слова

Диференційно-аналітичний опитувальник в розрізі теперішнього і майбутнього часу

Здібності	Я-ідеальне/ Я- ідеальне									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Терпіння – здібність чекати на успішне завершення діяльності чи іншого.										
Час – здібність давати собі та іншим достатню кількість часу										
Контакти – здібність бути в контакті з іншими під час досягнення успіху										
Довіра – позитивна установка по відношенню до поведінки, прийняття себе та інших неповторності такими як є.										
Надія – здібність визнавати майбутні можливості для розвитку.										
Сексуальність/ніжність – відношення до фізичного контакту, вміння приймати і давати фізичний контакт.										
Любов-прийняття – здібність приймати іншого незалежно від його особистісних якостей, статусу, поведінки, успішності чи неуспішності.										
Віра – здібність встановлювати відношення з нерозвиненими якостями як в самому собі так і в навколишньому; цікавитись питаннями про цінності, сенс життя.										

ДЕКЛАРАЦІЯ САМОЦІННОСТІ (В.Сатир)

Моя особистість – це моя особистість!

У всьому Всесвіті немає іншої людини , подібного мені .

Існують люди, що мають риси, аналогічні моїм, але немає того, хто повторював би мене в точності .

Тому всі мої прояви унікальні, і я вибрав це .

Я володію моїм тілом і всіма його можливостями;

моєю свідомістю, думками і цілями; моїми очима і здатністю бачити образи; моїми почуттями, абсолютно різноманітними, - напругою, тривогою, любов'ю, задоволенням, радістю, роздратуванням;

моєї здатністю говорити, ротом і словами, грубими, ввічливими, неправильними і правильними, ласкавими; моїм голосом, тихим або гучним; моїми страхами, надіями і мріями. Мені належать мої мрії, фантазії, тривоги і надії.

Мені належать мої досягнення і перемоги, помилки і поразки.

Все це відноситься до мене. Це дозволяє мені стати собі ближче. Я можу подружитися з кожною своєю частиною і полюбити себе. Я можу навчитися співпраці з усіма своїми частинами так, щоб всі вони спрямовувалися до задоволення моїх інтересів. Деякі мої частини викликають у мені питання. Я поки не все знаю про себе. Але, полюбивши себе і подружившись з собою, я можу терпляче і дбайливо відкривати в собі таємне і отримувати нові знання про себе.

Все, що я роблю і кажу, відчуваю і бачу, відчуваю і думаю в будь-яку мить, дозволяє мені дізнатися в найдрібніших подробицях власну суть і своє місцезнаходження в цьому світі. Коли я згадую минуле і вдивляюся в колишні відчуття, образи, дії, почуття і сказані колись слова, то розумію, що деякі частини могли б діяти ефективніше. Я можу відмовитися від непродуктивного поведінки і зберегти потрібне. Я можу відкрити в собі щось особливе, нове. Я можу чути, бачити, думати, відчувати і діяти. У мене є все, щоб бути успішним, а також вносити порядок і сенс у світ людей і предметів навколо мене.

Моя особистість – це моя особистість, і це здорово!

Порівняння показників студентів-технологів, студентів-психологів, студентів-менеджерів за методиками В. Гербачевського

Ranks

	Спеціальність	N	Mean Rank
Внутрішній мотив	менеджери	60	33,38
	психологи	60	31,80
	технологи	60	40,78
Пізнавальний мотив	менеджери	60	34,04
	психологи	60	34,98
	технологи	60	36,28
Мотив уникнення	менеджери	60	34,15
	психологи	60	36,09
	технологи	60	34,85
Змагальний мотив	менеджери	60	35,54
	психологи	60	31,04
	технологи	60	38,85
Мотив зміни діяльності	менеджери	60	34,29
	психологи	60	34,28
	технологи	60	36,75
Мотив самоповаги	менеджери	60	32,54
	психологи	60	37,50
	технологи	60	35,33
Значимість результатів	менеджери	60	35,87
	психологи	60	34,26
	технологи	60	34,73
Складність завдання	менеджери	60	34,65
	психологи	60	32,41
	технологи	60	38,42
Вольове зусилля	менеджери	60	34,06
	психологи	60	32,35
	технологи	60	39,28
Оцінка досягнутих результатів	менеджери	60	35,67
	психологи	60	31,43
	технологи	60	38,23
Оцінка свого потенціалу	менеджери	60	33,77
	психологи	60	34,52
	технологи	60	37,15
Намічений рівень мобілізації зусиль	менеджери	60	30,85
	психологи	60	34,33
	технологи	60	41,18
Очікуваний рівень результатів	менеджери	60	34,06
	психологи	60	30,24
	технологи	60	41,70
Закономірність результатів	менеджери	60	32,12
	психологи	60	30,85
	технологи	60	43,53
Ініціативність	менеджери	60	32,42
	психологи	60	32,91

	Внутрішній мотив	Пізнавальний мотив	Мотив уникнення	Змагальний мотив	Мотив зміни діяльності	Мотив самоуваги	Значимість результатів	Складність завдання	Вольове зусилля	Оцінка рівня досягнутих результатів	Оцінка свого потенціалу	Намічений рівень мобілізації зусиль	Очікуваний рівень результатів	Закономірність результатів	Ініціативність
Chi-Square	2,439	,142	,116	1,672	,217	,771	,084	,987	1,389	1,301	,345	3,135	3,751	5,248	2,352
df	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,295	,931	,944	,433	,897	,680	,959	,611	,499	,522	,841	,209	,153	,073	,308

Рангові показники

	VAR00001	N	Mean Rank	Sum of Ranks
I	1,00	30	10,63	127,50
	2,00	30	15,96	223,50
	Total	60		
II	1,00	30	12,38	148,50
	2,00	30	14,46	202,50
	Total	60		
III	1,00	30	12,04	144,50
	2,00	30	14,75	206,50
	Total	60		
IV	1,00	30	16,50	198,00
	2,00	30	10,93	153,00
	Total	60		
V	1,00	30	15,17	182,00
	2,00	30	12,07	169,00
	Total	60		
VI	1,00	30	14,38	172,50
	2,00	30	12,75	178,50
	Total	60		
VII	1,00	30	12,75	153,00
	2,00	30	14,14	198,00
	Total	60		
VIII	1,00	30	14,17	170,00
	2,00	30	12,93	181,00
	Total	60		
I_i	1,00	30	8,58	103,00
	2,00	30	17,71	248,00
	Total	60		
II_i	1,00	30	8,04	96,50
	2,00	30	18,18	254,50
	Total	60		
III_i	1,00	30	8,54	102,50
	2,00	30	17,75	248,50
	Total	60		

IV_i	1,00	30	11,63	139,50
	2,00	30	15,11	211,50
	Total	60		
V_i	1,00	30	10,08	121,00
	2,00	30	16,43	230,00
	Total	60		
VI_i	1,00	30	10,54	126,50
	2,00	30	16,04	224,50
	Total	60		
VII_i	1,00	30	10,79	129,50
	2,00	30	15,82	221,50
	Total	60		
VIII_i	1,00	30	10,25	123,00
	2,00	30	16,29	228,00
	Total	60		

Рангові показники

Ranks

	VAR00001	N	Mean Rank	Sum of Ranks
I	1,00	30	13,38	160,50
	2,00	30	10,50	115,50
	Total	60		
II	1,00	30	13,75	165,00
	2,00	30	10,09	111,00
	Total	60		
III	1,00	30	11,17	134,00
	2,00	30	12,91	142,00
	Total	60		
IV	1,00	30	13,92	167,00
	2,00	30	9,91	109,00
	Total	60		
V	1,00	30	12,00	144,00
	2,00	30	12,00	132,00
	Total	60		
VI	1,00	30	12,33	148,00
	2,00	30	11,64	128,00
	Total	60		
VII	1,00	30	10,71	128,50
	2,00	30	13,41	147,50
	Total	60		
VIII	1,00	30	14,25	171,00
	2,00	30	9,55	105,00
	Total	60		
I_i	1,00	30	9,96	119,50
	2,00	30	14,23	156,50
	Total	60		
II_i	1,00	30	10,46	125,50
	2,00	30	13,68	150,50
	Total	60		
III_i	1,00	30	9,46	113,50
	2,00	30	14,77	162,50
	Total	60		
IV_i	1,00	30	12,50	150,00

	2,00	30	11,45	126,00
	Total	60		
V_i	1,00	30	9,54	114,50
	2,00	30	14,68	161,50
	Total	60		
VI_i	1,00	30	11,38	136,50
	2,00	30	12,68	139,50
	Total	60		
VII_i	1,00	30	12,63	151,50
	2,00	30	11,32	124,50
	Total	60		
VIII_i	1,00	30	11,88	142,50
	2,00	30	12,14	133,50
	Total	60		

Рангові показники

	VAR00001	N	Mean Rank	Sum of Ranks
I	1,00	30	10,54	126,50
	2,00	30	10,44	83,50
	Total	60		
II	1,00	30	10,25	123,00
	2,00	30	10,88	87,00
	Total	60		
III	1,00	30	9,25	111,00
	2,00	30	12,38	99,00
	Total	60		
IV	1,00	30	11,79	141,50
	2,00	30	8,56	68,50
	Total	60		
V	1,00	30	11,17	134,00
	2,00	30	9,50	76,00
	Total	60		
VI	1,00	30	9,58	115,00
	2,00	30	11,88	95,00
	Total	60		
VII	1,00	30	10,25	123,00
	2,00	30	10,88	87,00
	Total	60		
VIII	1,00	30	11,79	141,50
	2,00	30	8,56	68,50
	Total	60		
I_i	1,00	30	7,50	90,00
	2,00	30	15,00	120,00
	Total	60		
II_i	1,00	30	7,58	91,00
	2,00	30	14,88	119,00
	Total	60		
III_i	1,00	30	6,96	83,50
	2,00	30	15,81	126,50
	Total	60		
IV_i	1,00	30	8,46	101,50
	2,00	30	13,56	108,50
	Total	60		

V_i	1,00	30	8,08	97,00
	2,00	30	14,13	113,00
	Total	60		
VI_i	1,00	30	8,38	100,50
	2,00	30	13,69	109,50
	Total	60		
VII_i	1,00	30	9,33	112,00
	2,00	30	12,25	98,00
	Total	60		
VIII_i	1,00	30	9,00	108,00
	2,00	30	12,75	102,00
	Total	60		

Бланк тестируемого

Возраст _____ специальность _____ пол _____
ФИО _____ дата _____

Тест УСК

Инструкция испытуемому

Ответьте пожалуйста на поставленные вопросы, используя (отмечая на бланке) одну из градаций 7-балльной шкалы:

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

Опросник УСК

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

7. Внешние обстоятельства — родители и благосостояние — влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

10. Мои отметки в школе часто зависели от случайных обстоятельств (например, настроения учителя), чем от моих собственных усилий.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

14. Если люди не подходят друг к другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь, они все равно не смогут.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, как и что делать.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успехов в своем деле.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

29. То, что со мной случится, это дело моих собственных рук.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают так, а не иначе.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявлял достаточно усилий.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего были виноваты другие люди, чем я сам.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Полностью не согласен

-3	-2	-1	0	1	2	3
----	----	----	---	---	---	---

 Полностью согласен

Методика В. Гербачевського.

Фамилия, имя, отчество _____

Дата заполнения _____ Возраст _____

Профессия (специальность) _____

Инструкция по заполнению опросника В. Гербачевского

По завершении одного из этапов предложенного вам задания (на работе, дома и т.д.), когда часть задания вами уже выполнена и впоследствии предстоит работать над оставшейся его частью, сделайте перерыв для того, чтобы ответить на тест-опросник В. Гербачевского.

Прочтите каждое из приведенных в опроснике высказываний и отметьте, в какой степени вы согласны или не согласны с ним. Распечатайте и обведите, например, кружком соответствующую цифру в опроснике: если полностью согласны с высказыванием — **+3**; если просто согласны — **+2**; если скорее согласны, чем не согласны — **+1**; если вы совершенно не согласны — **-3**; если просто не согласны — **-2**; если скорее не согласны, чем согласны — **-1**. Если же вы не можете ни согласиться с высказыванием, ни отвергнуть его, то отметьте — **0**. Все высказывания относятся к тому, о чем вы думаете, что чувствуете или хотите в момент, когда работа над предыдущим заданием чтозаданием прерывается.

№ п/п	Высказывание	Шкала для ответов
1.	Исследование мне уже порядком надоело	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
2.	Я работаю на пределе своих сил	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
3.	Я хочу показать все, на что способен	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
4.	Я чувствую, что меня вынуждают стремиться к высокому результату	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
5.	Мне интересно, что получится	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
6.	Задание довольно сложное	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
7.	То, что я делаю, никому не нужно	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
8.	Меня интересует, лучше ли мои результаты или хуже, чем у других	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
9.	Мне бы хотелось поскорее заняться своими делами	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3

10.	Думаю, что мои результаты будут высокими	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
11.	Эта ситуация может причинить мне неприятности	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
12.	Чем лучше показываешь результат, тем больше хочется его превзойти	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
13.	Я проявляю достаточно старания	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
14.	Я считаю, что мой лучший результат не случаен	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
15.	Задание большого интереса не вызывает	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
16.	Я сам ставлю перед собой задачи	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
17.	Я беспокоюсь по поводу своих результатов	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
18.	Я ощущаю прилив сил	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
19.	Лучших результатов мне не добиться	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
20.	Эта ситуация имеет для меня определенное значение	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
21.	Я хочу ставить все более и более трудные цели	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
22.	К своим результатам я отношусь равнодушно	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
23.	Чем дольше работаешь, тем становится более интересно	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
24.	Я не собираюсь «выкладываться» в этой работе	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
25.	Скорее всего мои результаты будут низкими	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
26.	Как ни старайся, результат от этого не изменится	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
27.	Я бы занялся сейчас чем угодно, только не этим исследованием	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
28.	Задание достаточно простое	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
29.	Я способен на лучший результат	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
30.	Чем труднее цель, тем больше желание ее достигнуть	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
31.	Я чувствую, что могу преодолеть все трудности на пути к цели	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
32.	Мне безразлично, какими будут мои результаты в сравнении с другими	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
33.	Я увлекся работой над заданием	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3

34.	Я хочу избежать низкого результата	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
35.	Я чувствую себя независимым	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
36.	Мне кажется, что я зря трачу время и силы	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
37.	Я работаю вполсилы	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
38.	Меня интересуют границы моих возможностей	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
39.	Я хочу, чтобы мой результат оказался одним из лучших	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
40.	Я сделаю все, что в моих силах для достижения цели	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
41.	Я чувствую, что у меня ничего не выйдет	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3
42.	Испытание — это лотерея	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3

Рангові значення за непараметричним критерієм порівняння вибірок U-Манна-Уїтні.

Методика ДМВ.

Рангові значення

Октанти	Менеджери 1-й та 5-й курс			Психологи 1-й та 5-й курс			Технологи 1-й та 5-й курс		
	VAR000 01	Mean Rank	Sum of Ranks	VAR000 01	Mean Rank	Sum of Ranks	VAR0 0001	Mean Rank	Sum of Ranks
I	1,00	10,63	127,50	1,00	13,38	160,50	1,00	10,54	126,50
	2,00	15,96	223,50	2,00	10,50	115,50	2,00	10,44	83,50
II	1,00	12,38	148,50	1,00	13,75	165,00	1,00	10,25	123,00
	2,00	14,46	202,50	2,00	10,09	111,00	2,00	10,88	87,00
III	1,00	12,04	144,50	1,00	11,17	134,00	1,00	9,25	111,00
	2,00	14,75	206,50	2,00	12,91	142,00	2,00	12,38	99,00
IV	1,00	16,50	198,00	1,00	13,92	167,00	1,00	11,79	141,50
	2,00	10,93	153,00	2,00	9,91	109,00	2,00	8,56	68,50
V	1,00	15,17	182,00	1,00	12,00	144,00	1,00	11,17	134,00
	2,00	12,07	169,00	2,00	12,00	132,00	2,00	9,50	76,00
VI	1,00	14,38	172,50	1,00	12,33	148,00	1,00	9,58	115,00
	2,00	12,75	178,50	2,00	11,64	128,00	2,00	11,88	95,00
VII	1,00	12,75	153,00	1,00	10,71	128,50	1,00	10,25	123,00
	2,00	14,14	198,00	2,00	13,41	147,50	2,00	10,88	87,00
VIII	1,00	14,17	170,00	1,00	14,25	171,00	1,00	11,79	141,50
	2,00	12,93	181,00	2,00	9,55	105,00	2,00	8,56	68,50
I_i	1,00	8,58	103,00	1,00	9,96	119,50	1,00	7,50	90,00
	2,00	17,71	248,00	2,00	14,23	156,50	2,00	15,00	120,00
II_i	1,00	8,04	96,50	1,00	10,46	125,50	1,00	7,58	91,00
	2,00	18,18	254,50	2,00	13,68	150,50	2,00	14,88	119,00
III_i	1,00	8,54	102,50	1,00	9,46	113,50	1,00	6,96	83,50
	2,00	17,75	248,50	2,00	14,77	162,50	2,00	15,81	126,50
IV_i	1,00	11,63	139,50	1,00	12,50	150,00	1,00	8,46	101,50
	2,00	15,11	211,50	2,00	11,45	126,00	2,00	13,56	108,50
V_i	1,00	10,08	121,00	1,00	9,54	114,50	1,00	8,08	97,00
	2,00	16,43	230,00	2,00	14,68	161,50	2,00	14,13	113,00
VI_i	1,00	10,54	126,50	1,00	11,38	136,50	1,00	8,38	100,50
	2,00	16,04	224,50	2,00	12,68	139,50	2,00	13,69	109,50
VII_i	1,00	10,79	129,50	1,00	12,63	151,50	1,00	9,33	112,00
	2,00	15,82	221,50	2,00	11,32	124,50	2,00	12,25	98,00
VIII_i	1,00	10,25	123,00	1,00	11,88	142,50	1,00	9,00	108,00
	2,00	16,29	228,00	2,00	12,14	133,50	2,00	12,75	102,00

Test Statistics(b)

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	I_i	II_i	III_i	IV_i	V_i	VI_i	VII_i	VIII_i
Менеджери																
Mann-Whitney U	49,500	70,500	66,500	48,000	64,000	73,500	75,000	76,000	25,000	18,500	24,500	61,500	43,000	48,500	51,500	45,000
Wilcoxon W	127,500	148,500	144,500	153,000	169,000	178,500	153,000	181,000	103,000	96,500	102,500	139,500	121,000	126,500	129,500	123,000
Z	-1,790	-,699	-,908	-1,861	-1,041	-,557	-,468	-,415	-3,050	-3,395	-3,082	-1,187	-2,152	-1,844	-1,681	-2,021
Asymp. Sig. (2-tailed)	,073	,485	,364	,063	,298	,577	,639	,678	,002	,001	,002	,235	,031	,065	,093	,043
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,076(a)	,494(a)	,374(a)	,067(a)	,322(a)	,595(a)	,667(a)	,705(a)	,002(a)	,000(a)	,001(a)	,252(a)	,036(a)	,067(a)	,095(a)	,046(a)
Психологи																
Mann-Whitney U	49,500	45,000	56,000	43,000	66,000	62,000	50,500	39,000	41,500	47,500	35,500	60,000	36,500	58,500	58,500	64,500
Wilcoxon W	115,500	111,000	134,000	109,000	132,000	128,000	128,500	105,000	119,500	125,500	113,500	126,000	114,500	136,500	124,500	142,500
Z	-1,028	-1,307	-,619	-1,427	,000	-,248	-,968	-1,675	-1,540	-1,156	-1,910	-,387	-1,868	-,471	-,469	-,093
Asymp. Sig. (2-tailed)	,304	,191	,536	,154	1,000	,804	,333	,094	,124	,248	,056	,699	,062	,638	,639	,926
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,316(a)	,211(a)	,566(a)	,169(a)	1,000(a)	,833(a)	,347(a)	,104(a)	,134(a)	,260(a)	,059(a)	,740(a)	,069(a)	,651(a)	,651(a)	,928(a)
Технологи																
Mann-Whitney U	47,500	45,000	33,000	32,500	40,000	37,000	45,000	32,500	12,000	13,000	5,500	23,500	19,000	22,500	34,000	30,000
Wilcoxon W	83,500	123,000	111,000	68,500	76,000	115,000	123,000	68,500	90,000	91,000	83,500	101,500	97,000	100,500	112,000	108,000
Z	-,039	-,234	-1,172	-1,204	-,623	-,864	-,234	-1,208	-2,816	-2,717	-3,305	-1,951	-2,312	-1,995	-1,086	-1,400
Asymp. Sig. (2-tailed)	,969	,815	,241	,229	,534	,388	,815	,227	,005	,007	,001	,051	,021	,046	,278	,162
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,970(a)	,851(a)	,270(a)	,238(a)	,571(a)	,427(a)	,851(a)	,238(a)	,004(a)	,005(a)	,000(a)	,057(a)	,025(a)	,047(a)	,305(a)	,181(a)

a Not corrected for ties.

b Grouping Variable: VAR00001

Рангові значення за Т-критерієм Стьюдента. Дослідження цінностей за Ш.Шварцом.

		МЕНЕДЖЕРИ		ПСИХОЛОГИ		ТЕХНОЛОГИ	
VAR00001		Mean Rank	Sum of Ranks	Mean Rank	Sum of Ranks	Mean Rank	Sum of Ranks
КОНФОРМНІСТЬ	1,00	12,42	149,00	12,58	151,00	10,63	127,50
	5,00	14,43	202,00	11,36	125,00	10,31	82,50
ТРАДИЦІЇ	1,00	14,71	176,50	10,08	121,00	9,33	112,00
	5,00	12,46	174,50	14,09	155,00	12,25	98,00
ДОБРОТА	1,00	15,96	191,50	13,58	163,00	10,71	128,50
	5,00	11,39	159,50	10,27	113,00	10,19	81,50
УНІВЕРСАЛІЗМ	1,00	14,42	173,00	12,13	145,50	10,13	121,50
	5,00	12,71	178,00	11,86	130,50	11,06	88,50
САМОСТІЙНІСТЬ	1,00	13,50	162,00	9,25	111,00	8,79	105,50
	5,00	13,50	189,00	15,00	165,00	13,06	104,50
СТИМУЛЯЦІЯ	1,00	14,29	171,50	12,75	153,00	10,46	125,50
	5,00	12,82	179,50	11,18	123,00	10,56	84,50
ГЕДОНІЗМ	1,00	14,04	168,50	11,21	134,50	9,25	111,00
	5,00	13,04	182,50	12,86	141,50	12,38	99,00
ДОСЯГНЕННЯ	1,00	8,50	102,00	11,54	138,50	8,67	104,00
	5,00	17,79	249,00	12,50	137,50	13,25	106,00
ВЛАДА	1,00	12,08	145,00	9,96	119,50	9,21	110,50
	5,00	14,71	206,00	14,23	156,50	12,44	99,50
БЕЗПЕКА	1,00	11,04	132,50	10,33	124,00	9,83	118,00
	5,00	15,61	218,50	13,82	152,00	11,50	92,00

	МЕНЕДЖЕРИ									
	ККОНФ ОРМНІС ТЬ	ТРАДИЦІ Ї	ДОБРО ТА	УНІВЕ РСАЛІ ЗМ	САМОСТІ ЙНІСТЬ	СТИМУЛ ЯЦЯ	ГЕДОНІЗ М	ДОСЯГНЕН НЯ	ВЛАДА	БЕЗПЕКА
Mann-Whitney U	71,000	69,500	54,500	73,000	84,000	74,500	77,500	24,000	67,000	54,500
Wilcoxon W	149,000	174,500	159,500	178,000	189,000	179,500	182,500	102,000	145,000	132,500
Z	-,673	-,748	-1,521	-,568	,000	-,490	-,337	-3,111	-,879	-1,525
Asymp. Sig. (2-tailed)	,501	,455	,128	,570	1,000	,624	,736	,002	,379	,127
ПСИХОЛОГИ										
Mann-Whitney U	59,000	43,000	47,000	64,500	33,000	57,000	56,500	60,500	41,500	46,000
Wilcoxon W	125,000	121,000	113,000	130,500	111,000	123,000	134,500	138,500	119,500	124,000
Z	-,432	-1,418	-1,174	-,093	-2,039	-,557	-,587	-,340	-1,517	-1,236
Asymp. Sig. (2-tailed)	,665	,156	,241	,926	,041	,578	,557	,734	,129	,216
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,695(a)	,169(a)	,260(a)	,928(a)	,044(a)	,608(a)	,566(a)	,740(a)	,134(a)	,235(a)
ТЕХНОЛОГИ										
Mann-Whitney U	46,500	34,000	45,500	43,500	27,500	47,500	33,000	26,000	32,500	40,000
Wilcoxon W	82,500	112,000	81,500	121,500	105,500	125,500	111,000	104,000	110,500	118,000
Z	-,116	-1,084	-,194	-,348	-1,591	-,039	-1,161	-1,705	-1,201	-,620
Asymp. Sig. (2-tailed)	,907	,278	,846	,728	,112	,969	,246	,088	,230	,535
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,910(a)	,305(a)	,851(a)	,734(a)	,115(a)	,970(a)	,270(a)	,098(a)	,238(a)	,571(a)



Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
**Житомирський державний університет
імені Івана Франка**

10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40, телефон (факс) 0412-37-27-63, e-mail: zu@zu.edu.ua

№ " 02 " 13 р. № 941

на № _____ від " _____ " _____ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
наукового кореспондента
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Балецької Людмили Миколаївни
на тему «Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному
самовизначенні студентів вищих навчальних закладів»

Результати дисертаційного дослідження Балецької Людмили Миколаївни «Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів» впроваджено у навчальний процес Житомирського державного університету імені Івана Франка університету при викладанні навчальних дисциплін «Психологія праці», «Інженерна психологія», «Організаційна психологія» для студентів спеціальності 6.030102 «Психологія» та 6.030102 «Практична психологія».

У процесі викладання означених навчальних дисциплін розроблено підхід до визначення змістовної специфіки і структури успішного професійного самовизначення, основні шляхи оптимізації розвитку професійних якостей в умовах навчального процесу, що дозволило цілеспрямовано формувати ціннісні утворення та активно сприяти досягненню професійного успіху в студентів.

Результати дисертаційного дослідження Л.М. Балецької обговорені на засіданні кафедри соціальної та практичної психології, протокол № 6 від 7 лютого року 2013.

Проректор з наукової роботи



Handwritten signature of H.A. Seiko

Сейко Н.А.

Завідувач кафедри соціальної
і практичної психології

Handwritten signature of O.L. Musyka

Музика О.Л.

Міністерство освіти і науки,
молоді та спорту України

**МУКАЧІВСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26,
Телефон/факс: (03131) 2-11-09
www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua



Ministry of Education and Science,
Youth and Sport of Ukraine

**MUKACHEVO
STATE UNIVERSITY**

89600, Mukachevo, Uzhgorodska str., 26
Telefon/Fax: (03131) 2-11-09
www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua

№ 528

від « 04 » березня 2013 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
наукового кореспондента
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Балецької Людмили Миколаївни
на тему «Психологічні особливості атрибутів успіху у професійному
самовизначенні студентів вищих навчальних закладів»

Балецька Людмила Миколаївна проводила дослідження з теми «Психологічні особливості атрибутів успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів» на базі факультетів Мукачівського державного університету: гуманітарного, технологічного та туризму.

Результати дослідження, узагальнені в дисертації, були використані та апробовані при викладанні дисциплін: «Соціально-психологічний тренінг», «Соціальна психологія» та «Основи психологічного консультування», «Психологія управління», «Організаційна психологія».

У результаті апробації розробленого автором тренінгу студенти продемонстрували динаміку розвитку відповідальності та усвідомленості значимості обраного фаху, що є основою формування моделі досягнення професійного успіху. Даний результат підтверджує ефективність дослідницької роботи.

Результати дисертаційного дослідження Л.М. Балецької обговорені на засіданні кафедри психології Мукачівського державного університету (протокол № 8 від 15. 02. 2013р.)

Проректор з наукової роботи

В.М. Кабацій

Зав. каф. психології

Т.Д. Щербан





Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України

НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ

вул. Крапив'янського, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
тел./факс (04631) 7-19-22 E-mail: ndu@ndu.edu.ua

№ 04 від 07.02.2013р
а № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
наукового кореспондента
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Балецької Людмили Миколаївни
на тему «Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному
самовизначенні студентів вищих навчальних закладів»
на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук
за науковою спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Балецька Людмила Миколаївна, науковий кореспондент лабораторії навчання ім. І.О.Синиці Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, старший викладач кафедри туризму Ужгородського національного університету, здійснювала апробацію дисертаційного дослідження «Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів» на базі кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Результати авторського дослідження апробували та надалі використовували у викладанні навчальної дисципліни «Актуальні проблеми психології» на природничо-географічному та історико-юридичному факультетах.

У результаті застосування авторської розвивальної програми тренінгу студенти продемонстрували помітний розвиток відчуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій, зменшення конфліктності і підвищення успішності навчання, що підтверджує ефективність дослідницько-експериментальної роботи.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Балецької Л.М. заслухані та обговорені на засіданні кафедри психології від 30.01.2013 р., протокол № 7.

Ректор



О.Д.БОЙКО



№ 128

„15” з грудня 2012 р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
наукового кореспондента
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Балецької Людмили Миколаївни
на тему „Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному
самовизначенні студентів вищих навчальних закладів”

Видана науковому кореспонденту Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України Балецькій Людмилі Миколаївні про те, що матеріали її дисертаційного дослідження „Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів” на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук проходили експериментальне впровадження на кафедрі менеджменту економічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка.

Актуальність тематики та обґрунтованість запропонованої розвивальної програми свідчать про важливість дисертаційної роботи Балецької Людмили Миколаївни.

Довідка видана для подання до спеціалізованої Вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Декан економічного факультету
Львівського національного університету
імені Івана Франка



проф. Панчишин С.М.