

Психологія

НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП



МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



НАУКОВІ ПРАЦІ
МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ПСИХОЛОГІЯ

SCIENTIFIC WORKS
OF INTERREGIONAL ACADEMY
OF PERSONNEL MANAGEMENT

PSYCHOLOGY

Випуск 2, 2021



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

Редакційна колегія

Грись А. М., доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту міжнародних відносин і соціальних наук, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом» (головний редактор)

Карпенко З. С., доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогічної та вікової психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Крупельницька Л. Ф., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Павлюк М. М., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»

Попович І. С., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, Херсонський державний університет

Расвська Я. М., доктор психологічних наук, професор кафедри психології, Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

Хміляр О. Ф., доктор психологічних наук, професор, начальник кафедри суспільних наук, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського

Dr hab Mirucka, Beata, Professor, Faculty of Education, University of Białystok (Białystok, Poland)

Затверджено Вченою радою
Міжрегіональної Академії управління персоналом 23.06.2021 (протокол № 3)

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 24775-14715P,
видане Міністерством юстиції України 21.04.2021 р.

Видання індексується Google Scholar

DOI: 10.32689/maup.psych

Наукові праці МАУП. Психологія. 2021. Вип. 2. Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2021. 48 с.

Публікуються статті науковців, які досліджують актуальні проблеми розвитку психології. Для науковців, викладачів, студентів та всіх, кого цікавить розвиток психологічної науки в Україні.

ЗМІСТ

Тетяна ГРИШИНА

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ПСИХОЛОГІВ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....5

Леся ЗАЛАНОВСЬКА

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....12

Ірина ЗУБІАШВІЛІ

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІЧНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ
СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....18

Тетяна КОРЕНЬ

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ВНЗ.....26

Ольга ЛАВРЕНКО

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕКОНОМІЧНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....30

Марія ПАВЛЮК, Антоніна ГРИСЬ

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФЕНОМЕНА САМОСТІЙНОСТІ
СТУДЕНТАМИ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....36

Наталія ТКАЧЕНКО

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНOSTІ
В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....41

CONTENTS

Tetiana HRYSHYNA PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PSYCHOLOGISTS' ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE PROSESS OF VOCATIONAL TRAINING.....	5
Lesia ZALANOVSKA PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF SECONDARY SCHOOL PUPLES PROFESSIONAL SELFDETERMINATION: THEORETICAL ASPECT.....	12
Irina ZUBIASHVILY PECULIARITIES OF ECONOMIC SELF-DETERMINATION OF MODERN HIGH SCHOOL PUPILS.....	18
Tetiana KOREN MODEL OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN HIGHER SCHOOL.....	26
Olga LAVRENKO EMPIRICAL STUDY OF STUDENTS' ECONOMIC SELF-DETERMINATION.....	30
Mariia PAVLIUK, Antonina HRYSHYNA PECULIARITIES OF INTERPRETATION OF THE PHENOMENON OF INDEPENDENCE BY STUDENTS OF THE HUMANITIES.....	36
Nataliia TKACHENKO SYSTEM APPROACH IN OVERCOMING THE PROBLEM OF NEGLECT TEACHING IN THE PROSESS OF SECONDARY SCHOOL EDUCATION.....	41

УДК 614.8.015–377:35

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.2.1>**Тетяна ГРИШИНА**аспірантка, Класичний приватний університет, вул. Жуковського 70-б, м. Запоріжжя, Україна, 69002
ORCID: 0000-0002-4281-4948**Tetiana HRYSHYNA**graduate student, Classical Private University, 70-b Zhukovsky str., Zaporozhye, Ukraine, 69002
ORCID: 0000-0002-4281-4948

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ПСИХОЛОГІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PSYCHOLOGISTS' ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE PROSESS OF VOCATIONAL TRAINING

У статті визначено й обґрунтовано психолого-педагогічні передумови та розроблено методичний підхід до поетапного формування екологічної вихованості майбутніх психологів у професійній підготовці. Розроблено концепцію дослідження екологічної вихованості, яка передбачає використання зовнішнього спостереження, опитування та асоціативної методики.

Вивчення науково-педагогічної літератури, результати спостережень за практичною діяльністю викладачів вищих навчальних закладів та власна педагогічна практика переконують, що проблема формування екологічної вихованості студентів у процесі організації самостійної пізнавальної діяльності поки що не була предметом цілеспрямованого комплексного психолого-педагогічного дослідження.

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що найбільш вагомим для формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів є психічна включеність до світу природи як така, що має систему показників, дає змогу сформувати типологію екологічної свідомості; на базі рівнів досягнення за окремими показниками виникає можливість окреслити загальні рівні сформованості екологічної свідомості, що визначає екологічну вихованість особистості.

Ключові слова: екологічне виховання, студенти, вищий навчальний заклад, спостереження, опитування, асоціативна методика.

The article defines and substantiates the psychological and pedagogical prerequisites and develops a methodological approach to the gradual formation of environmental education of future psychologists in training. The concept of research of ecological education which provides use of external supervision, interrogation and associative technique is developed.

The study of scientific and pedagogical literature, the results of observations of the practical activities of teachers of higher educational institutions and their own pedagogical practice convince that the problem of forming environmental education of students in the organization of independent cognitive activity has not been the subject of purposeful comprehensive psychological and pedagogical research.

As a result of theoretical analysis it is established that the most important for the formation of ecological education of students of private higher education institutions is mental inclusion in the world of nature as one that has a system of indicators, allows to form a typology of ecological consciousness; on the basis of levels of achievement on separate indicators there is an opportunity to outline the general levels of formation of ecological consciousness that defines ecological education of the person.

Keywords: ecological education, students, higher educational institution, observation, survey, associative methods.

Актуальність проблеми. Вивчення науково-педагогічної літератури, результати спостережень за практичною діяльністю викладачів вищих навчальних закладів та власна педагогічна практика переконують, що проблема формування екологічної вихованості студентів у процесі організації самостійної пізнавальної діяльності поки що не була предметом цілеспрямованого комплексного психолого-педагогічного дослідження.

Таким чином, актуальність досліджуваної проблеми зумовлена необхідністю:

— вирішення однієї з найбільш нагальних, невідкладних проблем сучасності — гармонійної взаємодії з навколишнім природним середовищем; формування екологічного мислення як передумови гармонізації взаємовідносин між людиною і навколишнім природним середовищем;

— підвищення рівня екологічної вихованості майбутніх фахівців—психологів

як складової екологічної культури людського суспільства;

– вирішення суперечності, яка виникає між рівнем екологічної грамотності, екологічної вихованості майбутніх спеціалістів психологічного профілю та необхідністю бачення ними взаємовідносин між природою і людиною, вміннями оцінювати і прогнозувати наслідки втручання людини в навколишнє природне середовище та вміннями здійснювати необхідні дії з оздоровлення природи та самої людини;

– розроблення критеріїв оцінювання впливу технологій виробництва на навколишнє природне середовище і збитків, що завдаються природі;

– обґрунтування методів і засобів екологічного виховання майбутніх психологів.

Визначення мети дослідження. Мета статті – визначити й науково обґрунтувати психолого-педагогічні умови та розробити методичний підхід до поетапного формування екологічної вихованості майбутніх психологів у професійній підготовці.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

– обґрунтувати теоретичні та методичні засади екологічного виховання студентів приватних вищих навчальних закладів психологічного профілю в процесі їх професійної підготовки;

– уточнити зміст базових понять екологічної освіти: «екологічне виховання», «еколого-пізнавальна діяльність», «екологічна вихованість»;

– розробити методику психологічного забезпечення формування екологічної вихованості (далі – ПЗФЕВ) у вищих приватних навчальних закладах та експериментально перевірити її ефективність;

– визначити критерії та рівні екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів психологічного профілю;

– виявити психолого-педагогічні умови екологічного виховання студентів-психологів приватних вищих навчальних закладів;

– розробити методичні рекомендації для викладачів спеціальних дисциплін та викладачів екології щодо формування екологічної вихованості студентів навчальних закладів відповідного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти екологічної освіти і виховання формувалися під впливом гуманістичних ідей передових мислителів різних епох (Платон, І.Г. Песталотці, Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинський) і вітчизняних учених (Г.С. Сковорода, В.І. Вернадський,

Л.С. Виготський, С.Д. Максименко, В.О. Сухомлинський).

Ця проблема завжди була в центрі уваги вітчизняних психологів та педагогів (В.Й. Бочелюк, М.І. Дробнохода, І.М. Костицька, В.С. Крисаченко, Л.Б. Лук'янова, І.С. Мітрасова, О.В. Плахотнік, Н.А. Пустовіт, Г.П. Пустовіт, А.В. Степанюк, Г.С. Тарасенко, Ю.М. Швалб, О.В. Шевяков, С.В. Шмалей [1–3]).

Власні погляди на мету, завдання й принципи екологічної освіти виклали О.М. Захлебний, І.Д. Зверев, визначивши теоретичні й методичні засади побудови системи екологічної освіти та її змісту в середній школі. Розглядалися різні аспекти проблеми екологічної освіти й виховання.

Так, питанням теорії і практики формування відповідального ставлення студентів до природи присвячені праці Л.М. Немець, Н.А. Пустовіт, Д.І. Трайтака. Загальнопедагогічні й психологічні аспекти екологічного виховання молоді відображені в дослідженнях Я.І. Габєва, А.М. Галєєвої, С.Д. Дерябо, О.М. Захлебного, І.Д. Зверєва, Б.Г. Йоганзена, І.С. Матрусова, Р.А. Науменко, С.Є. Павлюченко, А.П. Сидельковського, І.Т. Суравегіної та ін. На вікових особливостях формування екологічної культури акцентовано увагу в працях О.В. Ковалю, С.Г. Лебідь. Процес комплексного формування дбайливого ставлення до рослинного світу досліджувала Г.С. Марочко. Теорія й методика формування еколого-педагогічної культури вихователя в системі вищої педагогічної освіти України розроблена Н.В. Лисенко. Концептуальні підходи, принципи та критерії відбору й побудови різномірного змісту екологічної освіти і виховання учнів у позашкільних установах досить повно висвітлені в працях Г.П. Пустовіта.

Особливо актуальним для нашого дослідження є наукові праці А.В. Степанюка, де вперше розкрито та науково обґрунтовано сутність таких принципів конструювання цілісного змісту навчального матеріалу про живу природу, як орієнтація на структуру об'єктивної реальності та структуру навчального предмета, конкретизовано принципи фундаменталізації та інтеграції знань щодо вивчення живої природи; праці Л. Білик, де вперше обґрунтовано критерії відбору та побудови змісту екологічної освіти та виховання студентів вищих технічних навчальних закладів, розроблено рівні сформованості екологічної відповідальності студентів; праці Н.Ю. Олійник, де розроблено та науково обґрунтовано методику формування екологічної компетентності студентів

гідрометеорологічного технікуму; С.В. Сапожнікова, який розробив методику екологічної вихованості студентів ВНЗ будівельного профілю І–ІІ рівнів акредитації; О.В. Шевякова, де розроблено поняття еколого-психологічного потенціалу студентів психологічних факультетів державних та приватних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження включало констатувальний та формувальний експерименти.

Під час проведення експерименту здійснювалася корекція змісту дисципліни «Основи екології», вдосконалювалася методика експериментального дослідження, збагачувалося навчально-методичне забезпечення екологічної освіти, оброблялися результати наукового пошуку, формувалися висновки.

На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що однією з ефективних форм розв'язання екологічних проблем, раціоналізації взаємовідносин між суспільством і природою є належним чином організована система екологічної освіти і виховання, які останнім часом сформувалися в самостійну галузь психолого-педагогічної теорії і практики з відповідними принципами, методами і завданнями.

Проведений теоретичний аналіз основних понять «екологічна освіта», «екологічне виховання», «екологічна вихованість» свідчить, що вони є взаємопов'язаними, і дав змогу виявити основні показники екологічної вихованості: здатність усвідомлювати духовну і матеріальну цінність природи для усього суспільства взагалі й окремої особистості зокрема; рівень засвоєння ключових понять, законів, принципів, наукових фактів, які дають можливість визначити оптимальний вплив на навколишнє середовище в процесі професійної діяльності і в повсякденному житті; рівень набуття практичних знань, умінь і навичок оцінювати вплив господарської діяльності людини; уміння передбачати можливі наслідки своїх дій і попереджати негативні впливи на навколишнє природне середовище в усіх видах діяльності; потреба в активній практичній діяльності щодо покращення стану довкілля і пропаганді сучасних ідей охорони навколишнього природного середовища; вміння аналізувати екологічну ситуацію; результативність практичної екологічної діяльності; прагнення до професійного самовдосконалення та самопізнання.

Зіставлення понять «екологічне виховання» й «екологічна вихованість» дає нам підстави розглядати перше поняття як процес, а друге як результат цього процесу. На основі аналізу теоретичних підходів щодо понять

«екологічна освіта» й «екологічне виховання» визначено, що в методологічному значенні ці поняття взаємопов'язані і розглядаються як єдине ціле, але феномен екологічного виховання не може бути зведений лише до набуття освіти і за своїм змістом є набагато складнішим. Екологічне виховання студентів приватних вищих навчальних закладів психологічного профілю ми визначаємо як особистісно орієнтований процес формування екологічної вихованості майбутнього психолога, який усвідомлює цілі і функції такого виду професійної діяльності.

Відповідно до отриманої теоретичної моделі екологічна вихованість особистості майбутнього психолога складається з трьох компонентів: ціннісно-мотиваційного, пізнавально-аналітичного та діяльнісного.

Встановлено, що механізмом внутрішніх особистісних перетворень, який забезпечує формування екологічної вихованості, є взаємодія означених компонентів, а рушійною силою в реалізації потреби особистості в екологічному навчанні може бути представлена позитивна мотивація природоохоронної діяльності. Мотиви як суб'єктивна емоційна зацікавленість людини виконують специфічну для особистості спонукальну функцію. Механізмом, що забезпечує реалізацію потреби особистості майбутнього психолога, є мотиваційне переключення.

Нами розроблено модифікацію методики дослідження екологічної вихованості (за основу взято методику С.В. Сапожнікова), яка передбачає використання зовнішнього спостереження (обробка результатів за допомогою методу експертів) та проведення опитування за допомогою опитувальника «Натурфіл» та вербально-асоціативної методики «Езоп». Визначені об'єкти вимірювання (ціннісно-мотиваційний, пізнавально-аналітичний та діяльнісний компоненти екологічної вихованості особистості студентів приватних вищих навчальних закладів), рівні сформованості, критерії та методи вимірювань.

Проаналізовано структуру та запропоновано сфери формування особистості майбутнього психолога, а саме: пізнавальна – визначається обсягом, якістю знань про зовнішній світ, особливостями пізнавальної діяльності людини; ціннісна – визначається системою життєвих цінностей, моральних орієнтацій, ідеалів, переконань, свідомістю та самосвідомістю особистості, розумінням її місця в навколишньому природному середовищі, при цьому використовуються емоційно-вольові та інтелектуальні механізми і, як результат дії цих механізмів, розглядаємо світовідчуття,

світогляд, світоспрямованість; творча – визначається отриманими та самостійно опанованими вміннями і навичками, здатністю до дій, продуктивних чи репродуктивних, творчих чи руйнівних, та ступенем їх реалізації; комунікативна – визначається мірою включення до соціальних контактів, силою та міцністю цих контактів; художньо-естетична – визначається сферою почуттів та уявлень про красу навколишнього світу, оцінками судженнями.

Екологічне виховання має бути спрямоване на формування та розвиток ціннісного потенціалу особистості, процес виховання спирається на пізнавальний та творчий потенціали особистості. Таким чином, результат екологічного виховання можна спостерігати за сформованістю таких компонентів екологічної вихованості, як ціннісно-мотиваційного, пізнавально-аналітичного та діяльнісного.

У межах цих трьох компонентів (за результатами констатувального експерименту) нами виявлені такі критерії екологічної вихованості: екологічне сприйняття; екологічне почуття; екологічні оцінки судження; екологічна діяльність; активність в опануванні природного світу; здатність до самовдосконалення; потенційна екологічна активність; психічна включеність до світу природи.

Проведене дослідження дало змогу виявити рівні екологічної вихованості. У контексті нашого дослідження провідним критерієм сформованості екологічної вихованості вважаємо спрямованість особистості на самовдосконалення.

Результати дослідження дають підстави вважати, що показниками професійного самовдосконалення особистості майбутнього психолога є такі: спрямованість та активність особистості фахівця на отримання знань (у галузі екотехнології та екологічної психології, у галузі проектування технологічного устаткування промислових підприємств, на набуття умінь здійснювати технологічні процеси з точки зору еко-технологій); мотивація еколого-професійного самовдосконалення; чутливість до ситуацій самовдосконалення; впевненість у своїх силах; позитивний настрій; внутрішній локус контролю; адекватність самооцінки.

У результаті теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що найбільш вагомою для формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів є психічна включеність до світу природи, як така, що має систему показників (якісно-змістовна характеристика ставлення до природи (прагматична/непрагматична), суб'єктивність ставлення до природи (суб'єктне/об'єктне),

інтенсивність включеності (перцептивно-афективна/пізнавальна/практична/поведінкова); дає змогу сформулювати типологію екологічної свідомості; на базі рівнів досягнення за окремими показниками виникає можливість окреслити загальні рівні сформованості екологічної свідомості, що визначає екологічну вихованість особистості.

До психолого-педагогічних умов, які є факторами зовнішнього впливу на процес екологічного виховання майбутніх психологів, відносимо такі: стан психолого-педагогічних досліджень зазначеної проблеми і результати впровадження наукових розробок; умови, викладені у нормативних документах; науково-методичне забезпечення навчання і виховання (навчальні плани і програми, методики і технології професійної підготовки).

Серед умов, які визначають розвиток структури внутрішніх особистісних перетворень, виявлено такі: мотивацію суб'єктів до здійснення навчально-виховного процесу, ставлення до діяльності, оволодіння способами професійного самовдосконалення; відповідність між полем об'єктивної інформації та полем суб'єктивних уявлень студента, ступінь адекватності такої конгруентності з позиціями викладача; рівень рефлексивності в спілкуванні суб'єктів навчально-виховного процесу і оптимізація взаємодії з метою професійного розвитку майбутніх психологів.

Нами визначено три блоки психолого-педагогічних умов щодо організації навчального процесу у приватних вищих навчальних закладах з формування екологічної вихованості, а саме: умови щодо організації навчально-виховного процесу; умови щодо конструювання змісту навчального матеріалу; умови щодо посилення ролі самостійної пізнавальної діяльності.

Ці умови створюються шляхом оновлення змісту дисципліни «Основи екології» з метою її професійного спрямування і посилення еколого-виховної функції; залучення студентів до курсового і дипломного проектування з проблем екологічної психології, в процесі якого зусилля викладачів і студентів спрямовуються на формування екологічної вихованості. Необхідно визначити, що виявлені психолого-педагогічні умови піддаються певним перетворенням під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів.

Нами здійснено дослідження процесу формування екологічної вихованості студентів Класичного приватного університету м. Запоріжжя та Дніпропетровського гуманітарного університету. Узагальнення підсумків формувального експерименту дали нам змогу

встановити ефективність використання в навчально-виховному процесі методики психологічного забезпечення формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів, результативність теоретичної моделі екологічної вихованості. Методика спрямована на підвищення рівня екологічної вихованості студентів у процесі оволодіння професійними знаннями та вміннями. Вона ґрунтується на органічному поєднанні змісту, методів, організаційних форм в умовах приватних вищих навчальних закладів.

В основу методики покладено впровадження в навчально-виховний процес активних методів навчання, зокрема, метод «проектного пошуку», тестування, ситуаційне моделювання. Змістова частина методики формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів визначається вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра, яка міститься в Галузевому стандарті вищої освіти України.

За результатами експериментального дослідження ефективності авторської методики психологічного забезпечення формування екологічної вихованості найбільш оптимальним виявилось використання методів «проектного пошуку» та ситуаційного моделювання. Саме ці методи сприяють формуванню екологічного мислення студентів, їх пізнавальних потреб та забезпечують формування стійкого інтересу, який спонукає особистість до самостійної пошукової діяльності, збагачуючи її інтелектуальну та емоційну сфери; активізують спілкування викладача і студентів, створюють атмосферу творчого пошуку, завдяки чому знання набувають сили переконань і допомагають коригувати поведінку студентів.

Передбачений комплекс методів виховного навчання спрямований на усвідомлення морально-етичних компонентів регулювання стосунків особистості з природним середовищем; виховання дбайливого ставлення до екологічних проблем; виховання відповідальності за стан природного середовища; пріоритет загальнолюдських цінностей.

Встановлено, що в результаті впровадження методики формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів у контрольній групі рівень екологічної вихованості у 45% визначений за допомогою експертної оцінки як низький. У 31% – середній рівень. У 15% – як умовно високий і лише у 9% визначений експертами як високий. Структура експериментальної групи суттєво відрізняється від контрольної, в першу чергу, кількістю досліджуваних із середнім рівнем екологічної вихованості (38,5%). Кількість досліджуваних з умовно високим рівнем екологічної вихованості становить 27,2% порівняно з 17% контрольної групи. До групи з високим рівнем екологічної вихованості за результатами експертної оцінки увійшло 15,5% студентів порівняно з 6,0% досліджуваних із відповідною оцінкою в контрольній групі (див. табл.).

Уявлення про взаємозв'язок світу людини і світу природи у студентів експериментальної групи не носить відвертого споживачького характеру. Більшість студентів цієї групи поєднана зі світом природи. У них сформоване розуміння того, що будь-яка їх дія може мати непередбачені наслідки, що порушують баланс в екосистемі.

Теоретично обґрунтовано та експериментально доведено, що методика поетапно забезпечує процес формування екологічної вихованості майбутнього психолога. Вимоги до цієї методики охоплюють спрямування навчальних програм на екологічно доцільну професійну діяльність на основі реалізації сучасних освітніх завдань, сутність яких полягає в урахуванні ролі самостійної пізнавальної діяльності та комплексу психолого-педагогічних умов щодо формування екологічної вихованості студентів психологічних спеціальностей; забезпечення взаємозв'язку теоретичних знань із практичними вміннями та навичками.

Обґрунтовано необхідність розроблення нових сучасних навчально-виховних програм з обов'язковим урахуванням: специфіки

Таблиця

Результати статистичної обробки даних експерименту з формування екологічної вихованості студентів-психологів приватних вищих навчальних закладів, %

Рівень екологічної вихованості	Результати			
	Констатувальний експеримент		Формувальний експеримент	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	52,0	50,7	18,8	45,0
Середній	34,7	37,9	38,5	31,0
Умовно-високий	11,1	10,4	27,2	15,0
Високий	2,2	2,0	15,5	9,0

Примітка: КГ – констатувальна група; ЕГ – експериментальна група.

галузі, для якої готують фахівців; природних і антропогенних умов місця проживання чи навчання студентів, що сприятиме формуванню екологічної вихованості молоді.

У ході формувального експерименту визначено рівні екологічної вихованості залежно від показників включеності до світу природи подано обґрунтування кожного з них.

За результатами формувального етапу експерименту виявлено значне підвищення рівня екологічної вихованості, доведено значний вплив комплексу навчально-вихованих заходів на формування екологічної вихованості студентів.

Висновки. Проведене наукове дослідження дало змогу зробити такі висновки. На основі аналізу наукової, психолого-педагогічної літератури нами було виявлено екологічне виховання студентів приватних вищих навчальних закладів варто тлумачити як особистісно орієнтований процес формування екологічної вихованості майбутнього психолога, який усвідомлює цілі і функції такого виду професійної діяльності, володіє сучасними психотехнологіями, прийомami планування й управління виробничими процесами, екологічно-доцільною структурою діяльності за рахунок інтеграції професійних, загальнонаукових, екологічних, фахово-екологічних знань, умінь і навичок.

На підставі вивчення теорії і практики розвитку екологічної освіти та виховання в Україні і за кордоном, аналізу процесу екологічної освіти і виховання як самостійної психолого-педагогічної проблеми, вивчення ролі практичної фахової діяльності екологічного спрямування, ми дійшли висновку щодо необхідності пошуку сучасних методичних прийомів і психолого-педагогічних технологій у навчально-виховному процесі приватних вищих навчальних закладів.

Нами було уточнено зміст основних понять: «екологічне виховання», «екологічна вихованість», «еколого-пізнавальна діяльність», доведено, що їх взаємозв'язок реалізується за умови єдності змістової й процесуальної сторін теоретичної моделі екологічної вихованості.

Зіставлення понять «екологічне виховання» і «екологічна вихованість» дає нам підстави розглядати перше поняття як процес, а друге як його результат і визначити екологічну вихованість як моральну якість особистості. Вона характеризується такими показниками: здатність усвідомлювати духовну і матеріальну цінність природи, як рівень набуття теоретичних і практичних знань, умінь і навичок оцінювати вплив господар-

ської діяльності людини; потреба в активній практичній діяльності щодо покращення стану довкілля тощо.

Було розроблено, експериментально перевірено та впроваджено в навчально-виховний процес модифікацію методики формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів, складовою якої стало навчально-методичне забезпечення дисципліни «Основи екології». Доведено результативність використання теоретичної моделі екологічної вихованості. Методика спрямована на підвищення рівня екологічної вихованості студентів у процесі оволодіння професійними знаннями та вміннями. Вона ґрунтується на органічному поєднанні змісту, методів, організаційних форм в умовах приватних вищих навчальних закладів.

В основу методики покладено впровадження в навчально-виховний процес активних методів навчання, зокрема, методи «проектного пошуку», ситуативного моделювання, тестування. Змістова частина методики формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів визначається вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра, яка міститься в Галузевому стандарті вищої освіти України. Визначено навчальні завдання, що вирішуються в процесі вивчення оновленого курсу «Основи екології» для приватних вищих навчальних закладів. У процесі розв'язання завдань дослідження створено методичне забезпечення дисципліни «Основи екології».

У результаті використання авторської методики психологічного забезпечення формування екологічної вихованості під час самостійної роботи в експериментальній групі було виявлено, що кількість студентів з низьким рівнем екологічної вихованості в експериментальній групі у 2,5 рази менше порівняно з контрольною, кількість студентів, у яких визначено середній рівень, в експериментальній групі в 1,3 рази більше, ніж у контрольній. А студентів, у яких виявлено умовно-високий і високий рівні, – відповідно, у 1,6 і 2,1 рази більше.

За отриманими результатами побудовано теоретичну модель екологічної вихованості майбутнього психолога.

У процесі дослідження встановлено, що екологічне виховання спрямоване на формування та розвиток ціннісного потенціалу особистості, процес виховання спирається на пізнавальний та творчий потенціали особистості.

Доведено, що результат екологічного виховання можна спостерігати за сформованістю таких компонентів екологічної вихованості,

як ціннісно-мотиваційний; пізнавально-аналітичний; діяльнісний.

У процесі дослідження визначено такі основні критерії екологічної вихованості, а саме: екологічне сприйняття, екологічне почуття, екологічні оцінні судження, екологічна діяльність, активність в опануванні природного світу, здатність до самовдосконалення, потенційна екологічна активність, психічна включеність до світу природи.

Проведене дослідження дало змогу відповідно до критеріїв визначити рівні екологічної вихованості студентів.

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що найбільш вагомим для формування екологічної вихованості студентів приватних вищих навчальних закладів є психічна включеність до світу природи як така, що має систему показників, дає змогу сформувати типологію екологічної свідомості; на базі рівнів досягнення за окремим показниками виникає

можливість окреслити загальні рівні сформованості екологічної свідомості, що визначає екологічну вихованість особистості.

Визначено педагогічні умови організації навчально-виховного процесу в приватних вищих навчальних закладах будівельного профілю з формування екологічної вихованості поєднуються у три блоки, а саме: умови щодо організації навчально-виховного процесу; умови щодо конструювання змісту навчального матеріалу; умови щодо посилення ролі самостійної пізнавальної діяльності.

Найбільш доцільними засобами реалізації окреслених педагогічних умов у нашому дослідженні визнано такі: використання можливостей курсового і дипломного проєктування в процесі формування екологічної вихованості; оновлення змісту дисципліни «Основи екології» з метою надання їй професійного спрямування і посилення еколого-виховної функції.

Література:

1. Гришина Т.А. Соціально-психологічні основи оптимізації міжособистісної взаємодії щодо менеджменту в освіті. Дні науки: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції. Запоріжжя, 2005. Т. 2. С. 298–300.

2. Бочелюк В.Й., Гришина Т.А. Значення феномена довіри у формуванні соціально-психологічного клімату в організації. Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2006. Вип. 1. Т. 8. Р. 42–47.

3. Гришина Т.А. Адаптація студентів до вузівського навчання як етап особистісного і професійного розвитку. Соціальні технології : міжвузівський збірник наукових праць Київського національного університету ім. Т. Шевченка, Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова, Запорізького державного університету.

References:

1. Hryshyna, T.A. (2005). Sotsialno-psykholohichni osnovy optymizatsii mizhosobystisnoi vzaiemodii shchodo menedzhmentu v osviti. [Socio-psychological bases of optimization of interpersonal interaction concerning management in education]. *Science Days: a collection of abstracts of reports of the international scientific-practical conference*. Zaporozhye, Vol. 2. P. 298–300. [in Ukrainian].

2. Bocheliuk, V.Y., Hryshyna, T.A. (2006). Znachennia fenomena doviry u formuvanni sotsialno-psykholohichnoho klimatu v orhanizatsii [The importance of the phenomenon of trust in the formation of socio-psychological climate in the organization]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuks APN Ukrainy – Problems of general and pedagogical psychology: a collection of scientific works of the Institute of Psychology*. G.S. Kostyuk Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, Issue. 1. Vol. 8. P. 42–47. [in Ukrainian].

3. Hryshyna T.A. Adaptatsiia studentiv do vuzivskoho navchannia yak etap osobystisnoho i profesiinoho rozvytku. [Adaptation of students to higher education as a stage of personal and professional development]. *Sotsialni tekhnolohii: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Kyivskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka, Odeskoho natsionalnoho universytetu im. I.I. Mechnykova, Zaporizkoho derzhavnoho universytetu – Social technologies: interuniversity collection of scientific works of Kyiv National University*. T. Shevchenko, Odessa National University. I.I. Mechnikov, Zaporozhye State University [in Ukrainian].

УДК 159.9.018.2:001

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.2.2>**Леся ЗАЛАНОВСЬКА**

аспірантка, Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,
вул. Львівська, 23, Київ, Україна, 04071
ORCID: 0000-0003-4459-1319

Lesia ZALANOVSKA

Graduate Student, Open University of Human Development "Ukraine",
23 Lvivs'ka str., Kyiv, Ukraine, 04071
ORCID: 0000-0003-4459-1319

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ****PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF SECONDARY SCHOOL
PUPLES PROFESSIONAL SELFDETERMINATION:
THEORETICAL ASPECT**

У статті обґрунтовано сутність професійного самовизначення особистості, його психологічні основи, розкрито зміст компонентів та показників його сформованості. У статті наголошено, що вибір майбутньої професійної діяльності є фактором подальшого розвитку особистості, визначенням умов і засобів реалізації особистісних рис і здібностей, соціального середовища для втілення життєвих задумів, смислу і цінностей. Метою статті було теоретичне визначення психологічних основ професійного самовизначення особистості старшокласника. Для досягнення мети автор здійснив теоретичний аналіз детермінант та динаміки розвитку професійного самовизначення старшокласників; вивчив психологічні особливості компонентів професійного самовизначення старшокласників. У підсумку автор констатує, що психологічна готовність до професійного самовизначення передбачає сформованість, розвиненість та усвідомленість особистістю всіх її структурних компонентів.

Ключові слова: професійне самовизначення, самосвідомість, життєва позиція, Я-концепція.

The article substantiates the essence of professional self-determination of the individual, its psychological foundations, reveals the content of components and indicators of its formation. The article emphasizes that the choice of future professional activity is a factor in the further development of personality, determination of conditions and means of realization of personal traits and abilities, social environment for the implementation of life plans, meaning and values. The aim of the article was to theoretically determine the psychological foundations of professional self-determination of a high school student's personality. To achieve this goal, the author conducted a theoretical analysis of the determinants and dynamics of professional self-determination of high school students; studied the psychological features of the components of professional self-determination of high school students. As a result, the author states that to state that psychological readiness for professional self-determination presupposes the formation, development and awareness of the individual of all its structural components.

Keywords: professional self-determination, self-awareness, life position, self-concept.

Актуальність проблеми. Становлення особистості сучасної молоді відбувається в нових для України умовах. Зміни, що мають місце у житті нашого суспільства, з особливою гостротою актуалізують проблему готовності до свідомого вибору власної життєвої позиції, максимальної реалізації особистісних можливостей і, як наслідок, адекватної професійної діяльності. Майбутня професія – засіб реалізації сенсу свого життя, тому професійне самовизначення розглядається як особлива форма особистісної активності, як засіб реалізації суб'єктивних властивостей особистості. Перед учнями старшого шкільного віку виникає необхідність самовизна-

чення, вибору свого життєвого шляху, як завдання першорядної життєвої важливості. Вибір професії стає психологічним центром ситуації розвитку старшокласників, створюючи в них своєрідну внутрішню позицію.

Вибір майбутньої професійної діяльності є фактором подальшого розвитку особистості, визначенням умов і засобів реалізації особистісних рис і здібностей, соціального середовища для втілення життєвих задумів, смислу і цінностей.

Визначення мети дослідження. Метою статті є теоретичне визначення психологічних основ професійного самовизначення особистості старшокласника. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

– здійснити теоретичний аналіз детермінант та динаміки розвитку професійного самовизначення старшокласників;

– вивчити психологічні особливості компонентів професійного самовизначення старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблемою професійного самовизначення, насамперед займалися філософи (в рамках загальної проблематики свободи особистості і життєвого самовизначення) та психологи (в рамках вікової психології, вивчаючи мотивацію вибору).

В сучасній психології самовизначення розуміється як активна ідентифікація людиною свого місця у системі суспільних відносин. У зв'язку із цим важливо розглядати особистісне і професійне самовизначення під час вибору старшокласниками життєвого шляху. Особистісне самовизначення являє собою вибір життєвої позиції, визначення перспектив у діяльності та сімейних відносинах, а також перехід від однозначної ролі (учня) до соціально диференційованих. Від того, як здійсниться особистісне самовизначення, залежить і професійне.

Професійне самовизначення особистості логічно розглядати як одну із складових її цілісного життєвого індивідуального самовизначення, і тому, перш за все, потрібно з'ясувати психологічний зміст цього поняття. Труднощі теоретичного аналізу проблеми зумовлені тим, що поняття «самовизначення» використовується в психологічній літературі у досить широкому діапазоні значень залежно від розуміння певними авторами, по-перше, психологічного змісту процесів, індивідуального самовизначення особистості, а по-друге, від акцентованих аспектів у вивченні цих процесів різними галузями психології.

У теоретичних підходах проблему самовизначення найчастіше пов'язують з проблемами розвитку особи і її самосвідомості (К.А. Абульханова-Славська, Т.М. Афанасьєва, І.С. Кон, І.І. Чеснокова), з проблемами соціальної зрілості і визначення життєвої позиції (К.А. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Л.Н. Коган, А.В. Мудрик, Д.І. Фельдштейн), з проблемами самоздійснення і самореалізації особистості (І.С. Гічан, В.Ф. Сафін, П.П. Соболев). У віковій психології і психології розвитку проблема самовизначення особистості вивчається у зв'язку із специфікою юнацького віку, процесами формування світогляду, соціалізації і вибору сфери професійної діяльності (Р. Берне, Л.І. Божович, В.І. Журавльов, П.А. Завір, А.М. Кухарчук, А.В. Мудрик).

Так, наприклад, І.С. Кон зауважує, що суть феномена самовизначення молодшої людини полягає у «чіткому орієнтуванні і визначенні свого місця у світі дорослих», а також «у виборі соціально й особистісно значущих цілей, досягнення яких забезпечує самореалізацію суб'єкта» [5, с. 335]. Поняття «самовизначення» І.С. Кон пов'язує з процесами «пошуків себе», «відкриття Я», соціального і морального дозрівання, які мають світоглядний сенс і «виразно соціальний зміст» [6, с. 204]. Соціологічний підхід І.С. Кона хоча й дає змогу сформулювати загальні уявлення про головні характеристики процесу самовизначення особистості, але відображає його лише у досить вузькому аспекті соціалізації, не розкриваючи повною мірою глибинно-психологічних й інтимно-особистісних переживань людини, її суб'єктивне сприймання і зміст внутрішньої активності.

К.А. Абульханова-Славська розглядає самовизначення як певну форму активності особистості, в процесі якої відбувається формування її життєвої позиції. Згідно з її трактовкою, життєва позиція – пролонгована реалізація цієї позиції у часі, а також сенс життя, як її ціннісне визначення, що формують життєвий шлях особистості. Таким чином, К.А. Абульханова-Славська, хоча і не розкриває психологічного змісту самовизначення як такого, але пропонує теоретичний аналіз іншого феномену, що становить його результат: життєвої позиції особистості. Життєва позиція – це узагальнювальний і обраний особистістю на базі її цінностей спосіб здійснення життя. Це – сформоване особою на основі її взаємодії зі світом вторинне утворення, яке виступає головною детермінантою всіх її життєвих проявів. Життєва позиція особистості містить у собі потенціал її розвитку, сукупність об'єктивних і суб'єктивних можливостей, які розкриваються на основі такої позиції. Зроблений К.А. Абульхановою-Славською аналіз проблем життєвого шляху (1987 р.) і життєвих стратегій (1991 р.) особистості, якому притаманні новизна і цілісність підходу, робить значний внесок в теорію психології особи, але ще залишаються не розкритими питання щодо психологічних змістів як об'єктивно-поведінкових, так і суб'єктивно пережитих індивідом у процесі формування його життєвої позиції. Ще один важливий аспект професійного самовизначення як однієї зі сфер реалізації особистістю своєї життєвої перспективи досліджує К.А. Абульханова-Славська. Значущим, на її думку, є спосіб включення особистості у професію, спосіб її самовизначення в професії і характер самовираження у профе-

сійній діяльності. Ці показники окреслюють певний «тип ідентифікації особистості в професії». Таких типів усього п'ять. Перший тип передбачає вибір людиною такої діяльності, яка найбільше відповідає певним характеристикам особистості і передбачає постійне повторення і відтворення трудових операцій і типових ситуацій. Другий тип ідентифікації зумовлений пошуком особистістю можливостей просування у професії до вищих рівнів майстерності, якісних змін у трудовій позиції, що пов'язані з розвитком самої професії. У третьому типі ідентифікації відкриваються можливості для розвитку самої професії, особистості через професію, оскільки відповідне просування відбувається на основі розгортання, розвитку й удосконалення якостей і здібностей самої людини. Основою для четвертого типу ідентифікації у професії стає здатність особистості до творчої активності у сфері професійної діяльності. П'ятий тип виступає як додатковий мотив. Його зміст – орієнтація людини на підвищення свого матеріального добробуту. Тип ідентифікації особистості у професії залежатиме від того, який сенс має для неї професійна діяльність. У першому випадку, праця сприймається як цікаве життєве заняття, у другому – як засіб професійного просування, у третьому – як спосіб розвитку власних здібностей, в четвертому – як форма самовираження і творчості. Переважний тип професійної ідентифікації відображає головні характеристики життєвої перспективи особистості [1]. Отже, як бачимо, професійне самовизначення особистості підпорядковане глибинним психологічним процесам й опосередковане індивідуальними рисами особистості.

А.В. Мудрик не визначає поняття «самовизначення», але розглядає його зв'язок з процесами самопізнання, самооцінювання, формування світогляду і знаходження власної позиції. Такий пошук власної позиції у світі, на думку вченого, відбувається через процес відокремлення, у формі внутрішнього діалогу людини з самою собою, з оточенням і зі світом в цілому.

Л.І. Анциферова аналізує близьке до самовизначення поняття соціального дозрівання, що пов'язане з розвитком особистості. Дозрівання, на думку дослідниці, забезпечує здатність людини внутрішньо визнавати, усвідомлювати й аналізувати протиріччя життя та здатність продуктивно вирішувати їх відповідно до своєї загальної мети і моральних ідеалів. І.І. Чеснокова у рамках концепції самосвідомості особистості виводить поняття самодетермінації, яку визначає як таку форму

саморегулювання, «де немає обмеження у часі» і яка зумовлює цілісну лінію поведінки особистості як «єдину розподілену у часі регуляційну систему» [9, с. 125].

За допомогою близьких за змістом понять «саморегуляція», «самоздійснення» розглядає самовизначення і П.П. Соболев. Він вважає, що самовизначення – це певна сторона самореалізації особистості. Автор використовує поняття «включеність» для позначення індивідуального зрізу зв'язку людини з життєвими умовами. Інтегральним показником «включення» виступає у нього спрямування. У самовизначенні включеність характеризується як залученість у ті чи інші підструктури суспільного життя через індивідуальний вибір, який «не завжди є внутрішнім», оскільки «індивід обирає з реально доступного». Таким чином, у П.П. Соболева зміст поняття «самовизначення» має явний відтінок обмеження.

Найбільш актуальною, для нашого дослідження є теорія розвитку. Одним із перших, хто займався цим питанням, був Е. Гінзберг. Автор розглядав професійний вибір, як довготривалий процес, такий, що триває більше десяти років, і містить у собі ряд взаємопов'язаних рішень. Закінчується цей процес компромісом між зовнішніми (кон'юнктура, престиж) і внутрішніми факторами (індивідуальні здібності тощо). Е. Гінзберг виділяє три стадії професійного самовизначення: стадія фантазії, гіпотетична стадія і реалістична стадія [8].

На початку 1950-х рр. Д. Супер [10] на основі цієї стадіальної моделі професійного самовизначення створює теорію, в якій були враховані деякі недоліки концепції Е. Гінзберга: невикористання загальнопсихологічних закономірностей, механічне співвіднесення професійних бажань і професійних реалій, недостатність методичного оснащення. Автор поєднав феноменологічні концепти із диференціальною психологією. Таке поєднання зробило його теорію однією з найпоширеніших за кордоном теорій професійного розвитку. Для теорії Д. Супера характерне не лише звертання до поняття стадіальності професійного розвитку, а й до поняття Я-концепції. Я-концепція у дослідника має широке й універсальне значення. Фактично завдяки їй професійне самовизначення постає невід'ємним елементом особистісного. Вчений вважає, що професійний розвиток полягає, по суті, в розвитку і реалізації Я-концепції. Однак, Д. Супер наділяє її формальними характеристиками, що не дає змоги зробити операціоналізацію цього

поняття, достатню для експериментального дослідження, і тим більше, для діагностики.

Теорія розвитку близька до гуманістичних та інших феноменологічних теорій, які розвиток особистості трактують як процес становлення її Я. Поділяє ці погляди й Е. Еріксон. Однак його концепція психосоціального розвитку особистості є найбільш інтегративною. Автор називає Я-концепцію «ідентичністю Его» – індивіда, або узгодженим самосприйманням індивідом власної особистості. У його концепції гармонійно поєднані особистісна, ідеологічна і професійна ідентичності, які є формами самовизначення. За Е. Еріксоном, процес самовизначення, який він називає формуванням ідентичності, тривалий і складний. Ідентичність забезпечує неперервність минулого, сьогодення і майбутнього індивіда. Вона утворює єдину систему координат для організаційних та інтеграційних форм поведінки в різноманітних сферах життя людини. Вона приводить особистісні схильності і таланти у відповідність з ідентифікаціями та ролями, які надані індивідові батьками, однолітками і суспільством. Допомогаючи людині дізнатись про своє місце в суспільстві, особиста ідентичність також забезпечує основу для соціальних порівнянь. І, нарешті, внутрішнє почуття ідентичності допомагає визначити напрям, цілі і сенс майбутнього життя індивіда. Про почуття ідентичності свідчать три ознаки:

- відчуття внутрішньої тотожності й інтегрованості в часі і дії в минулому та надії на майбутнє переплітаються із сьогоденням;

- відчуття внутрішньої тотожності й інтегрованості в часі: людина сприймає себе всюди і скрізь як цілісність, а всі свої дії і рішення розглядає не як випадкові, або ким-небудь нав'язані, а як внутрішньо зумовлені;

- ідентичність переживається серед значущих інших: взаємовідносин і ролі допомагають підтриманню й розвитку почуття інтегрованої ідентичності, що продовжується в часі.

З аналізу теорій різних учених, які намагалися теоретично вирішити проблему професійного вибору, випливає, що професійне самовизначення – це не лише процес прийняття рішень щодо вибору професійної діяльності на основі власних потреб, інтересів, здібностей, системи цінностей. Це одна із форм активності особистості, де вона виступає суб'єктом власної життєдіяльності, і професійна діяльність для якої є особистісною цінністю. Як наслідок – професійне самовизначення є способом реалізації суб'єктивних властивостей особистості, стилю її життя.

У результаті аналізу теоретичних положень проблеми професійного самовизначення, ми схилиємось до думки, що це досить складне системне утворення, утворене із багатьох взаємодоповнювальних компонентів. Спираючись на теорію розвитку, можна констатувати, що ядром процесу професійної самовизначеності є система Я-образів особистості, її Я-концепція. Тому першим компонентом ми можемо назвати Я-концепцію, яка є основою для порозуміння взаємозв'язку і взаємовпливу уявлень щодо професії, її вимог до особистості та уявлень особистості про себе, оцінок своїх можливостей.

Із формуванням Я-концепції пов'язана проблема становлення самосвідомості. Тому другим компонентом, який входить до складу професійного самовизначення, можна вважати самосвідомість. Самосвідомість – це складний і багатоплановий процес, який включає: усвідомлення своїх якостей та їх оцінювання, уявлення про власні бажання та реальне Я, оцінювання себе та інших.

Третім компонентом в основі професійного самовизначення є життєва позиція – сукупність життєвих цінностей, ідеалів, переконань, відносин та обраний характер їх реалізації, який і визначає подальшу життєву спрямованість певного індивіда. Життєва позиція значно впливає на професійне самовизначення особистості, оскільки в обраній професійній діяльності суб'єкт знаходить спосіб реалізації.

Таким чином, можна стверджувати, що важливим компонентом структури професійного самовизначення є також система цінностей. Виходячи з узагальнення досліджень, характеризуємо цінності як упевненість людей у тому, що дійсно важливе в житті, а що – ні. При цьому варто виділити власне цінності і цінності, нав'язані ззовні. Власне цінності стосуються безпосередньо самої природи людини (щирість, вірність тощо). Цінності, нав'язані ззовні, не мають стосунку до природи людини, а накинута індивіду суспільством (наприклад, важливість престижу, висока заробітна плата, відчуття безпеки, яке базується на грошах та ін.). Ціннісні орієнтації є одним із центральних особистісних утворень, що характеризують внутрішню сторону суб'єкта, його ставлення до дійсності, і тісно пов'язані з формуванням спрямованості особистості. Відтак ми можемо припустити, що вибір професії на основі власних ціннісних орієнтацій є однією з основних умов задоволеності відповідним видом діяльності. І навпаки, невідповідність діяльності системі цінностей особистості чи, більше того, протиставлення їй є передумовою виникнення внутрішньої незадоволеності що, у свою чергу, призводить

до зміни, деформації системи цінностей особистості або до зміни виду діяльності.

Будь-який вибір має бути свідомим, а отже, мотивованим. Таким чином, наступним компонентом професійного самовизначення є мотив. За дефініцією О.М. Леонтьєва, мотив – це об'єкт, який відповідає тій чи іншій потребі, спонукає і спрямовує діяльність людини. Мотив – це внутрішнє спонукання людини до певного виду діяльності, пов'язане із задоволенням відповідних потреб, хоча вони не є стабільними, а змінні та динамічні. Ієрархія мотивів зумовлюється не лише ієрархією потреб людини, а й соціально-економічними змінами в житті суспільства, його культурою, груповою свідомістю та поведінкою. Оскільки професійне самовизначення є однією із форм активності людини, то в його основі має лежати ряд потреб особистості.

Висновки. Результати, виявлені у процесі теоретичного дослідження дали змогу зробити узагальнювальні висновки. Аналіз наукових праць із окресленої проблематики (К.А. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Л.І. Божович, І.С. Кон, А.В. Мудрик та ін.) показує, що в старшому шкільному віці формується не самовизначення як таке (особистісне, професійне, життєве), а психологічна готовність до нього. Професійне самовизначення розглядається як процес, що охоплює весь період професійної діяльності особистості: від виникнення про-

фесійних намірів до виходу із трудової діяльності. Він пронизує весь життєвий шлях. Для здійснення адекватного вибору сфери професійної діяльності старшокласник має визначити, що він являє собою, в якій сфері він міг би найбільше проявити себе і до якого виду трудової діяльності він зміг би найкраще пристосуватися.

Психологічна готовність до самовизначення передбачає: сформованість на високому рівні психологічних структур, передусім, самостійності школярів; розвинутість потреб, що забезпечують змістовну наповненість особистості, серед яких центральне місце займають моральні установки, ціннісні орієнтації та життєві перспективи; становлення передумов індивідуальності як результат розвитку та усвідомлення своїх здібностей та інтересів.

Отже, можна констатувати, що психологічна готовність до професійного самовизначення передбачає сформованість, розвинутість та усвідомленість особистістю всіх її структурних компонентів.

Перспективи подальших розвідок полягають у поглибленні вивчення психологічних особливостей розвитку професійного самовизначення старшокласників та виявленні внутрішніх і зовнішніх психологічних умов ефективного професійного самовизначення особистості.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991. 299 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности; под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва: Изд-во Ин-та практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. 352 с.
3. Війтковська О. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 3. С. 170–174.
4. Климов Е.А. Путь в профессию. Ленинград : Лениздат, 1974. 190 с.
5. Кон И.С. Открытие «Я». Москва : Политиздат, 1978. 367 с.
6. Кон И.С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989. 225 с.
7. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва : Изд-во Ин-та практической психологии ; Воронеж, 1996. 256 с.
8. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 624 с.
9. Чеснокова И.И. Самосознание, самореализация и самодетерминация личности. Москва : Наука, 1982.
10. Super D.E. Vocational Development. N. Y., 1957. 319 p.

References:

1. Abul'khanova-Slavskaya, K.A. (1991). *Strategiya zhizni [Life strategy]*. Moscow: Mysl, 299 p. [in Russian].
2. Bozhovych, L.Y. (1995). *Problemy formirovaniya lichnosti [Problems of personality formation]*. D.Y. Feldshtein (Ed.). Moscow: Publishing House of the Institute of Practical Psychology; Voronezh: MODEK, 352 p. [in Russian].
3. Viitkovska, O. (1998). Profesiine samovyznachennia yak zhyttieva problema osobystosti. [Professional self-determination as a vital problem of personality]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*. № 3. P. 170–174. [in Ukrainian].
4. Klimov, E.A. (1974). *Put' v professiyu [The path to a profession]*. Leningrad: Lenizdat, 190 p. [in Russian].
5. Kon, I.S. (1978). *Otkrytie "Ya" [Discovery of "I"]*. Moscow: Politizdat, 367 p. [in Russian].
6. Kon, I.S. (1989). *Psikhologiya ranneyunosti [Psychology of early adolescence]*. Moscow: Enlightenment, 225 p. [in Russian].

7. Pryazhnikov, N.S. (1996). *Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie [Professional and personal self-determination]*. Moscow: Publishing house of the Institute of Practical Psychology; Voronezh, 256 p. [in Russian].
8. Rays, F. (2000). *Psikhologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta. [Psychology of adolescence and adolescence]*. St. Petersburg: Peter, 624 p. [in Russian].
9. Chesnokova, I.I. (1982). *Samosoznanie, samorealizatsiya i samodeterminatsiya lichnosti [Self-awareness, self-realization and self-determination of the personality]*. Moscow: Nauka [in Russian].
10. Super, D.E. (1957). *Vocational Development*. N. Y., 319 p. [in English].

УДК 316.6.

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.2.3>**Ірина ЗУБІАШВІЛІ**

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
вул. Паньківська, 2, м. Київ, Україна, 01033
ORCID: 0000-0003-3642-8159

Irina ZUBIASHVILY

PhD in Psychology, Senior Scientist, Laboratory of Organizational and Social Psychology,
G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
2 Pankivska str., Kyiv, Ukraine, 01033
ORCID: 0000-0003-3642-8159

**ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІЧНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ
СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ****PECULIARITIES OF ECONOMIC SELF-DETERMINATION
OF MODERN HIGH SCHOOL PUPILS**

У статті представлено розгляд актуальної для соціальної та педагогічної психології проблеми – економічного самовизначення сучасної молоді. Метою статті є висвітлення результатів дослідження особливостей економічного самовизначення сучасних старшокласників, зокрема, настановлень, ставлення, оцінки, думки особистості про різні явища економічного змісту, тобто економічні об'єкти.

У контексті представленого матеріалу викладено емпіричне узагальнення результатів дослідження економічного самовизначення як взаємодію когнітивного (економічні уявлення), афективного (ставлення до грошей, до податків, до багатства і бідності), конативного (економічні настановлення, економічне планування) та морального компонентів.

У процесі виконання завдань дослідження встановлено, що в структурі економічного самовизначення старшокласників переважають когнітивний та афективний компоненти, а також визначено рівні економічного самовизначення – низький, середній, високий. Виявлено, що серед чинників, які сприяють економічному визначенню старшокласників найважливішим чинником є інформаційно-комп'ютерні технології.

Ключові слова: старшокласники, економічне самовизначення, чинники, економічне мислення, економічні уявлення, соціалізація, соціально-економічна криза, компоненти.

In the article a consideration of a problem relevant to social and pedagogical psychology – economic self-determination of modern youth is presented. The purpose of the article is to highlight the results of the study of the peculiarities of economic self-determination of modern high school pupils, in particular, attitudes, assessments, opinions of person about various phenomena of economic content, i.e. economic objects.

In the context of the presented material the empirical generalization of results of research of economic self-determination as interaction of cognitive (economic representations), affective (attitude to money, to taxes, to wealth and poverty), conative (economic attitudes, economic planning) and moral components is stated.

In the process of the research tasks fulfillment it was established that the structure of economic self-determination of high school pupils is dominated by cognitive and affective components, as well as the levels of economic self-determination – low, medium, high are determined. It was found that among the factors that contribute to the economic determination of high school pupils, the most important factor is information and computer technology.

Keywords: high school pupils, economic self-determination, factors, economic thinking, economic representations, socialization, socio-economic crisis, components.

Актуальність проблеми. Інтерес до досліджень економічного самовизначення молоді зумовлений соціально-економічними умовами сучасного суспільства, які стрімко змінюються і ставлять молоду людину перед вибором свого місця в системі економічних відносин.

В умовах соціально-економічних реформ значення економічного самовизначення особистості зростає. Зміни в багатьох сферах суспільного життя призвели до переорієнта-

ції в структурі цінностей, моральних пріоритетів, що не може не враховувати сучасна система освіти. Нові соціально-економічні умови висовують нові психолого-педагогічні завдання, одним із яких є становлення економічного самовизначення молоді. Для сучасної людини достатньо високий рівень сформованості економічного самовизначення є своєрідним гарантом соціальної захищеності, економічної свободи, оскільки забезпечує відносну

незалежність особистості у задоволеності потреб та інтересів [1].

Молодим людям потрібно визначитися з вибором економічної діяльності, знайти та досягти найбільш вигідного становища в економічній системі з позиції своїх стратегічних і тактичних цілей. Для них вже недостатньо просто визначити своє становище в соціальній структурі, яка склалася, важливим стає можливість брати активну участь у формуванні певних ринкових відносин. Саме якість економічного самовизначення, на думку дослідників, визначає міру економічної активності людей не лише в галузі стратегій споживання, але й у соціальній практиці організації життя в цілому [7].

До того ж дослідники визначають самовизначення як центральний механізм становлення особистісної зрілості, який полягає в усвідомленому виборі людиною свого місця в системі соціальних відносин [2]. Самовизначення має процесуальну та результативну характеристики. Остання представляється як результат засвоєння, усвідомлення та прояву смислових особистісних утворень, спостерігається в зміні та розвитку особистості, може мати форму самостійної активності особистості, спрямованої на формування та використання смисложиттєвих орієнтацій [5].

У наш час у психологічній науці відсутня повна та єдина загальноприйнята структурна модель економічного самовизначення. Найбільший внесок у дослідження економічного самовизначення в психології належить А. Журавльову і А. Купрейченко. Згідно їхньому підходу, економічне самовизначення – це самовизначення особистості в економічному середовищі з метою досягнення суб'єктом оптимальної позиції в системі економічних відносин на основі його ставлення до соціально-економічних умов і їх динаміки, а також уявлень про смисл і цілі життя, життєві принципи, ціннісні ідеали та заборони, власні домагання, очікування та потенційні можливості як психологічні утворення, що динамічно розвиваються в часі [4].

Отже, визначаючись в економічному середовищі, суб'єкт наділяє матеріальні ресурси тими смислами та символічними значеннями, які відповідають його найбільш значущим потребам, інтересам, цінностям, ідеалам тощо, що відповідають реальним власним можливостям їх досягнення.

Актуальність дослідження феномену економічного самовизначення пояснюється й тим, що психологічні знання про закономірності самовизначення стають гостро затребуваними в періоди розвитку суспільства, коли

радикально змінюються системи цінностей в індивідуальній, груповій та масовій свідомості населення. Саме в ці періоди зростає інтерес дослідників до проблем самовизначення особистості, різних соціальних груп, а також до економіко-психологічних явищ у суспільстві, одним з яких є економічне самовизначення.

Отже, аналіз економічного самовизначення дозволяє дати досить глибоке розуміння мотивів і цілей, напрямів руху економічної діяльності сучасної молоді.

Визначення мети дослідження. Мета дослідження – висвітлення результатів дослідження особливостей економічного самовизначення старшокласників. **Завдання** дослідження: визначення структури та рівнів економічного самовизначення старшокласників.

Згідно з завданням нашого дослідження, було проведено емпіричне дослідження за допомогою розробленої нами **«Програми вивчення економічного самовизначення»**, для складання якої використано такі методики: «Анкета економічної поінформованості» (А. Журавльова, А. Купрейченко) та методика «Вимір економіко-психологічних характеристик особистості» А. Журавльова та Н. Журавльової), Анкета «Економічні смисли» (Е. Мещерякової), есе «Моя економічна поведінка», методика «Незавершені речення» (Л. Меренкової). Цей методичний інструмент дозволяє виявити ціннісно-смислові орієнтації особистості, свідоме ставлення людини до економічної дійсності, мотивацію її економічної поведінки, чинники, які впливають на її психологічну та економічну безпеку в суспільстві, що обумовлює процес економічного самовизначення.

Методами обробки даних дослідження є описовий аналіз даних, якісний контент-аналіз, аналітико-синтетична переробка текстів анкети та есе.

Обробка результатів дослідження передбачала процедуру групування отриманих уявлень і характеристик ставлень (категорійний аналіз) з метою приведення усіх отриманих даних у вигляд, що дозволяє здійснити його кількісний та якісний аналіз. У ході групування виокремились найбільш загальні, ключові категорії аналізу, яким було дано умовну назву.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні взяли участь 120 старшокласників. Дослідження проводилось в Київській гімназії «Оболонь» м. Києва, та ЗОШ №16 ім. М. О. Кириленка м. Білої Церкви. Старшокласники, які взяли участь в дослідженні, є учнями профільних класів. Рівень матеріального доходу їх родин

середній. Середній вік старшокласників – 16–17 років.

Програма, яку ми використовували, включає питання для дослідження структурних компонентів економічного самовизначення старшокласників.

У результаті отриманих відповідей описано ставлення та уявлення старшокласників про найбільш актуальні економічні феномени сучасного суспільства, в які активно включається молодь: гроші, бідність, багатство, прибуток, власність, а також уявлення про економічний статус, рівень матеріального добробуту.

Методика «Незавершені речення» передбачає вивчення створення планів економічної організації життєдіяльності в чотирьох сферах (навчально-професійній, професійній, побутовій сфері та дозвілля) і в чотирьох часових інтервалах (найближче майбутнє, майбутнє завтрашнього дня, віддалене майбутнє, невизначене майбутнє).

На запитання методики «Чи є або ні економіка сприятливим середовищем для творчості?» респонденти повинні були пояснити своє розуміння такої філософсько-економічної категорії як «економічне буття». Відповіді показали, що 52% респондентів мають творчий підхід до розуміння економічної дійсності; 36% респондентів орієнтовані на соціальні стереотипи, для них мірою цінності будь-якої діяльності є вартість, і в творчості вони не бачать способів збільшити вартість діяльності; 12% респондентів відповіли – «не знаю», ця невизначеність свідчить про недостатню інформованість для того, щоб сформулювати свою думку в цьому питанні (рис. 2.1). Але, в сучасних умовах кризи найбільш актуальним стає саме творчий підхід до роботи,

коли потрібна нова система менеджменту для плідних результатів у сучасних умовах.

На запитання методики «Що є головною умовою успішної кар'єри?» 80,6% старшокласників назвали освіту, 56,7% вважають, що потрібно вивчати економіку в школі, тому що економічні знання необхідні не лише для кар'єри, але й для повсякденного життя, лише 1,3% учнів вважають, що економічні знання нічого не дають і не мають практичного значення.

На запитання методики «Яким є ставлення сучасної людини до грошей?» респонденти повинні були пояснити своє розуміння світогляду людини в сторону монетаризму в епоху тотальної економічної раціоналізації соціокультурної реальності. Відповіді на це запитання представлені на рис. 2.2.

Більшість респондентів (65%) вважають, що для сучасної людини гроші є найважливішим елементом життєдіяльності, вони є засобом для гідного та сприятливого існування кожної людини; 12% відповіли, що гроші для сучасної людини є стимулом для можливостей, шляхом до удосконалення; 12% вважають, що ставлення до грошей у кожної людини індивідуально, а 11% вважають, що нині сучасні люди використовують гроші нераціонально, тобто їх проблемою є марнотратство. Проблема монетарної культури впливає на систему ціннісно-смыслових орієнтацій суспільства та кожної людини.

За даними наукових досліджень, жінкам властива спонтанність в поведінці з грошима, а витрачання грошей, придбання речей зумовлено ситуативним емоційним станом. Натомість чоловіки здатні до більш логічних та послідовних дій з грошима. Часто зменшення тривоги, стресових переживань та фрустрації

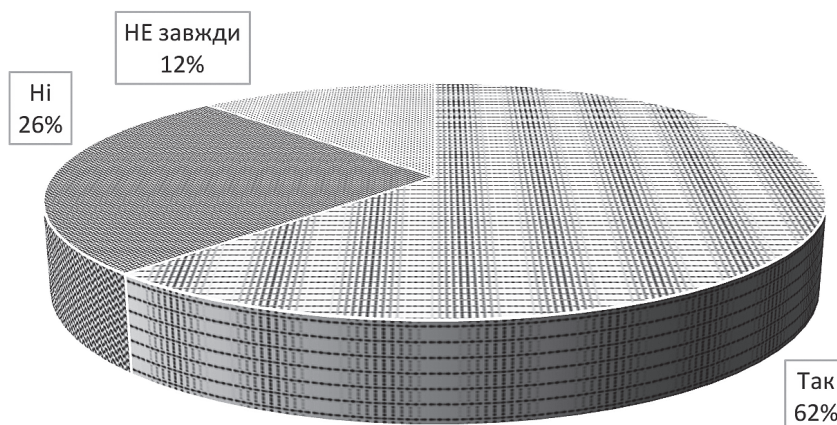


Рис. 2.1. Відповіді на питання «Чи є або ні економіка сприятливим середовищем для творчості?»

у жінок відбувається за рахунок витрачання грошей (Носова, 2009).

На запитання методики «Яку цінність представляють для вас гроші?» респонденти повинні були пояснити своє розуміння грошей. Відповіді на це питання представлені на рис. 2. 3.

49% респондентів зазначили, що гроші для них є засобом існування, посередником для отримання будь-яких матеріальних благ; 23% респондентів бачать у грошах певний соціальний статус і рівень життя, які вони дають їх володарю. Це свідчить про позитивну тенденцію підростаючого покоління до прагнення самореалізовуватися та розвиватися в своїй діяльності, щоб посісти певне соціальне становище в суспільстві, яке в їх розумінні є необхідним для гідного та комфортного існування в ньому; 16% респондентів вважають, що гроші дають свободу і незалежність.

Отже, гроші є досить великою цінністю для старшокласників. Немалу роль грає вік респондентів: відомо, що молодь схильна перебільшувати цінність грошей, з ростом життєвого досвіду і з віком, як правило, відбувається зниження суб'єктивної цінності грошей. Іншим, не менш важливим чинником, на нашу думку, є відносно низький рівень життя сімей старшокласників, що актуалізує потребу в грошах.

Ставлення до грошей у старшокласників – інструментальне, як засобу досягнення інших цілей. У якості таких виступають, передусім, здійснення всіх бажань (65,0% респондентів), досягнення незалежності (60,0%), створення впевненості в майбутньому (63,0%). Меншою мірою гроші розглядаються в якості засобу робити нові гроші (14,4%), досягти влади над людьми (3,9%).

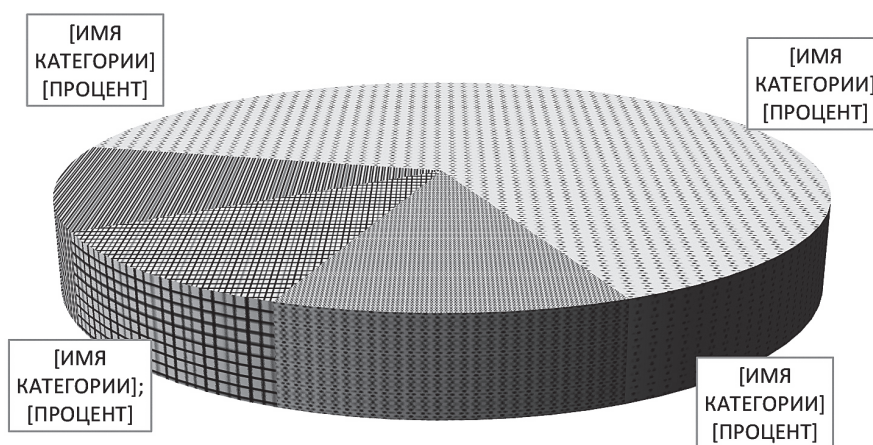


Рис. 2.2. Відповіді на питання «Яким є ставлення сучасної людини до грошей?»

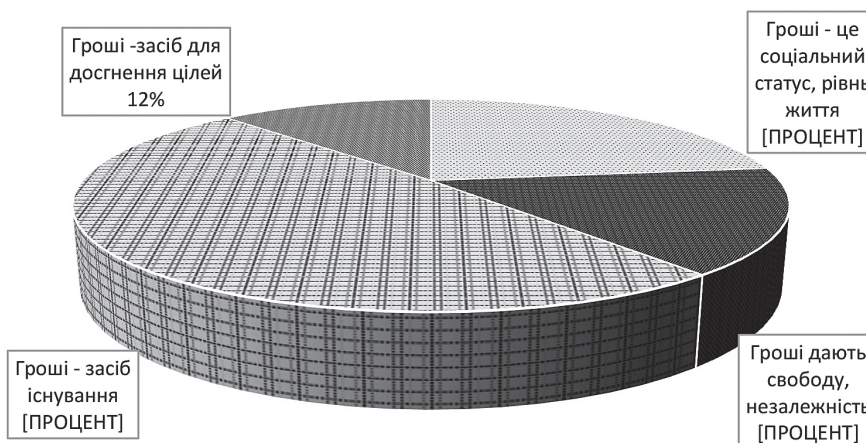


Рис. 2.3. Відповіді на питання «Яку цінність представляють для вас гроші?»

Сприйняття грошей юнаками та дівчатами в основному співпадає, однак для юнаків гроші втричі частіше є предметом гордості та майже вдвічі рідше – символом незалежності, що відповідає статевим відмінностям стосовно грошей і у дорослих.

В основному молоді люди (41 % юнаків і 45 % дівчат) сприймають гроші як матеріальні блага. Отже, сучасним старшокласникам притаманне позитивне ставлення до грошей, однак юнаки більшою мірою бачать в них негативну складову (рис. 2.4).

Уявлення про економічний статус (рис. 2.5), які вивчалися за допомогою запитання «Моє місце в сучасних економічних відносинах, економічний статус» визначають такі категорії: соціальна роль (наприклад, учень, платник податків), спосіб доходу (тимчасовий заробіток, залежність від батьків тощо), незадоволеність і задоволеність економічним статусом, уявлення не сформовано

Статистично значущі відмінності за статевю ознакою (непарний t-критерій (Стюдента) були виявлені у висловлюваннях сто-

совно способу доходу ($t = 2,3$; $p = 0,03$), що представлено на рис. 2.5.

Уявлення молоді про *багатство* (рис. 2.6) визначають такі *категорії*: показник матеріального становища, позитивні та негативні емоції, можливості/матеріальні блага, створення сім'ї (стабільність сім'ї, можливість створити сім'ю). Визначення багатства як можливості створення сім'ї більш актуальні для дівчат ($t = 2,94$; $p = 0,04$), і більше позитивних емоцій феномен «багатство» викликає у юнаків ($t = 2,9$; $p = 0,004$).

Вивчення особливостей економічного самовизначення старшокласників передбачало також дослідження ставлення до таких економічних явищ як *прибуток, податки, власність, доходи сім'ї та робота*.

У зазначених феноменах можна відзначати деякі тенденції. Як юнаки, (84 %), так і дівчата (88 %) оцінюють дохід своєї сім'ї як середній. Однак юнаки (16 %), ніж дівчата (8 %) оцінюють себе як «бідних». Матеріальним становищем задоволено 44 % юнаків і 32 % дівчат. Усі респонденти планують підвищити в майбутньому свій дохід.

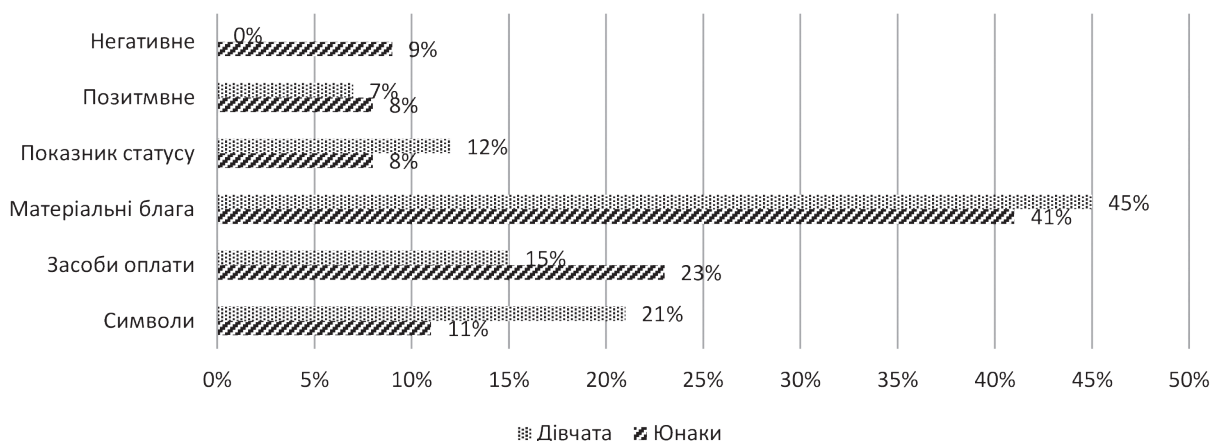


Рис. 2.4. Ставлення до грошей

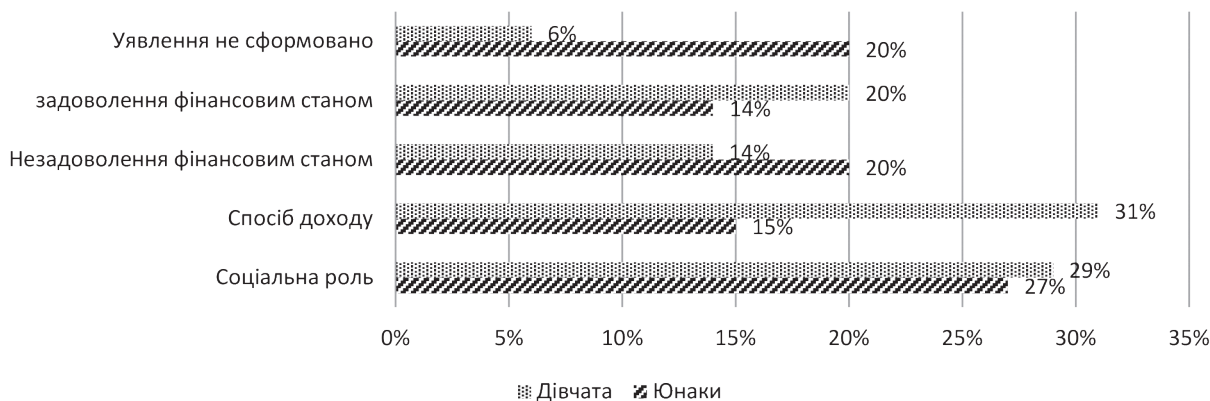


Рис. 2.5. Економічний статус

Бідність в уявленнях молодих людей пов'язана зі складністю існування (37 % юнаків і 41 % дівчат).

Ставлення до прибутку від бізнесу вивчалось за допомогою запитання «*прибуток від бізнесу повинен бути ...*». Зазначимо, що у відповідях респондентів практично відсутня моральнісна сторона джерела прибутку, але є відповіді, які містять такі висловлювання: «чесно зароблений, легальний, чистий». Більша частина молодих людей (40 % юнаків і 55 % дівчат) у своєму ставленні до прибутку використовують кількісні оцінки (наприклад, «досить великий, великий, гідний, в плюс, що перевищує витрати»).

Власність в уявленнях старшокласників пов'язана з матеріальними цінностями (52 % – юнаки та 56 % – дівчат) та правом володіння (31 % і 21 %), тобто власність – це будинок, автомобіль, нерухомість тощо.

Уявлення про *податки* вивчалися за допомогою речення: «*Податки для мене – це...*». Результати демонструють негативний харак-

тер (48 % юнаків і 35 % дівчат) сприйняття податків молодими людьми, які визначають їх як «несправедливість, складнощі, даремну витрату грошей, грабіж», що свідчить про досить загострене почуття прибуткового тягара у сучасній молоді.

Оптимістичними, на наш погляд, є результати економічного самовизначення сучасної молоді в галузі *роботи*. На першому місці в уявленнях старшокласників – те, що робота повинна викликати позитивні емоції (39 % юнаків і 40 % дівчат).

Дослідження економічного самовизначення старшокласників дозволило виявити категорії стосовно *способів підвищення доходів* (рис.2.7): легальний (робота, створити свій бізнес), нелегальний (як неплатники податків), отримання освіти. Невелика частина старшокласників (4 % юнаків і 3 % дівчат) ще не знають, яким способом можна підвищувати дохід.

Дівчата (85 %) в своїх описах способів отримання доходів більшою мірою, ніж

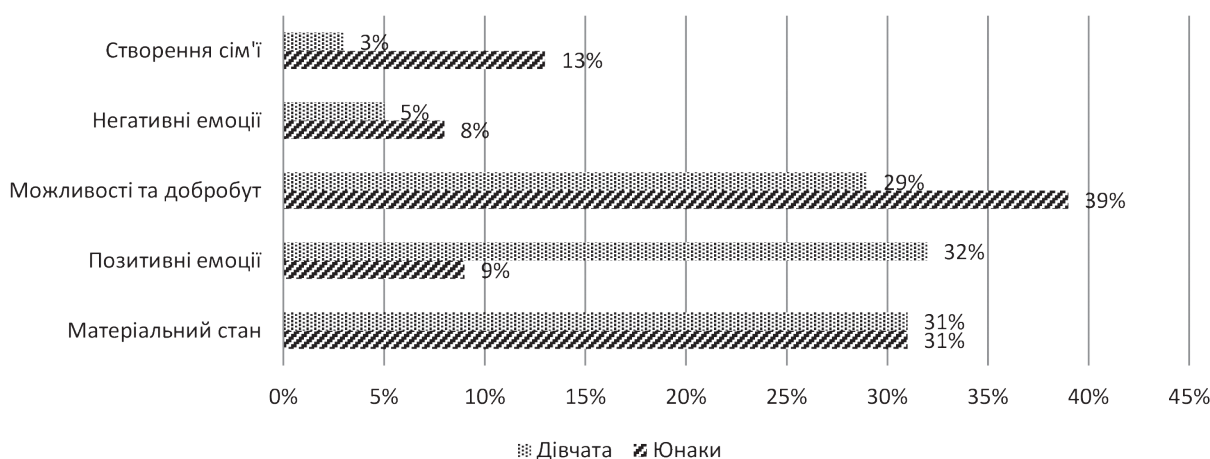


Рис. 2.6. Уявлення про багатство

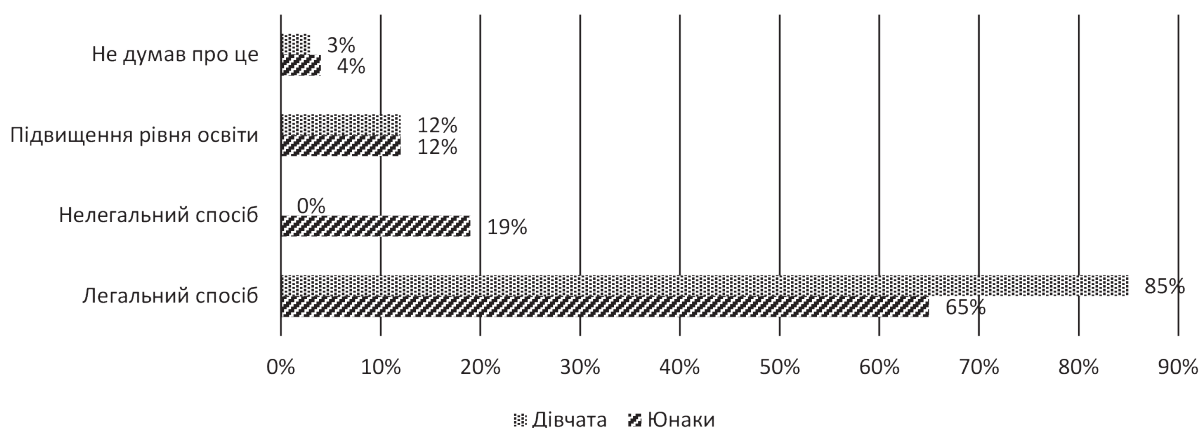


Рис. 2. 7. Способи підвищення доходів

юнаки (65 %), обирають легальні, тобто більш моральні способи – «знайти роботу, створити свій бізнес». Отримати дохід нелегальним способом (тіньова економіка) готові 19 % юнаків (див. рис. 2.7).

Отже, економічне самовизначення сучасних старшокласників характеризується економічними уявленнями та ставленням до низки економічних феноменів.

За результатами проєктивної методики «Незавершені речення» шляхом контент-аналізу було встановлено, що лише 34% старшокласників розгорнуто планують економічну складову своєї життєдіяльності як у різних сферах, так і на різні часові періоди.

Отже, ці старшокласники передбачають можливість усвідомленої розробки економічної стратегії діяльності, тобто створення сценаріїв економічної діяльності щодо збільшення доходів та раціонального використання грошей: на підтримку рівня життя сім'ї – особисті витрати; на розвиток бізнесу – планування на найближчу та тривалу перспективу можливості зростання бізнесу; їм притаманна готовність розробляти економічні плани своїх доходів та витрат на різні часові періоди (на найближчу часову перспективу, на віддалене майбутнє). Отже, відповіді свідчать про продумування економічних аспектів життєдіяльності, що розглядаються нами як досить *високий рівень економічного самовизначення*.

Для 52 % старшокласників характерні згорнуті відповіді, типу «не знаю», «життя покаже» та ін. Особливо це стосується відповідей за шкалами: економічний план організації професійної сфери, економічний план організації віддаленого майбутнього, економічний план організації невизначеного майбутнього. Ці старшокласники не мають чітких уявлень про те, які витрати передбачаються отримання знань і вмінь, щоб досягти економічного успіху, тобто уявлення про своє економічне майбутнє фрагментарні, ще не структуровані. Рівень економічного самовизначення цієї групи старшокласників можна визначити як *середній*.

14 % – відмовилися продовжувати речення, що свідчить про недостатньо розвинуті вміння планувати економічну складову свого життя на різні періоди часу, тобто про досить *низький рівень економічного самовизначення*.

Розглянемо *чинники*, які спряють економічному визначенню старшокласників

Батьківська сім'я в будь-якому типі культури є первинним чинником, самим важливим зі всіх чинників, що впливають на індивіда. Згідно нашому дослідженню, з питань економіки батькам повністю довіряють 49 % респондентів.

Засоби масової інформації (ЗМІ) та інформаційно-комп'ютерні технології – наше дослідження показало, що нині для більшої частини старшокласників найбільш значущими джерелами інформації є засоби масової інформації та комунікації. На наше запитання «Звідки ви дізнаєтеся про події економічного життя?»: 78,5% респондентів відповіли, що отримують інформацію з Інтернету; 11, 5% – на заняттях. Батьківський чинник як джерело економічної інформації значно поступає ІКТ і складає лише 9,0% респондентів, також як і спілкування з однолітками – 1,0%.

Отже, для процесу економічного визначення досить важливою культурною категорією є інформаційні потоки, які поряд з іншими чинниками визначають поведінку людини в межах певної економічної культури.

Висновки. Економічне самовизначення сучасних старшокласників характеризується економічними уявленнями та ставленням до низки економічних феноменів. Можна відзначити певну категоріальну структуру, що описує своєрідність уявлень, настанов, ставлень до елементів економічної активності молоді. Водночас уявлення дівчат відрізняються більш вираженим ціннісно-смісловим значенням, ніж юнаків

Дослідження показало, що в структурі економічного самовизначення старшокласників переважають *когнітивний та афективний* компоненти. В учнів достатньою мірою розвинуте творче мислення, вони вважають, що для того, щоб бути успішною людиною, потрібні економічні знання. Розуміють сутність понять «прибуток», «власність». Усвідомлюють можливості іпотечного кредитування та отримання кредитів.

У старшокласників переважає емоційне ставлення до економічних явищ – оптимістичне та позитивне до роботи, до грошей, негативне – до податків. Більш позитивні емоції викликає феномен «багатство» у юнаків, але вони більшою мірою ніж дівчата незадоволені своїм економічним статусом.

Найменшою мірою є розвинутим *конативний* компонент. Більша частина старшокласників ще не вміють планувати економічне майбутнє, відчують труднощі у формулюванні основних мотивів вибору економічної діяльності, не схильні до аналізу економічної складової свого життя, тобто не передбачають можливості усвідомленої розробки економічної стратегії діяльності, водночас вони розуміють можливості іпотечного кредитування та отримання кредитів.

Дослідження не виявило значущих відмінностей у економічному самовизначенні юнаків

та дівчат. Лише виявлено відмінності в особливостях морального компоненту – дівчата більшою мірою обирають більш моральні способи економічної діяльності.

Найважливішим чинником економічного самовизначення є інформаційно-комп'ютерні технології.

Визначено рівні економічного самовизначення старшокласників: високий (34% старшокласників), середній (52% старшокласників) та низький (14% старшокласників).

Перспективним напрямом дослідження є створення програми з оптимізації економічного самовизначення старшокласників.

Література:

1. Акбарова, А.А. О самоопределении молодежи. *Психология в экономике и управлении*. 2014. № 1. С. 45–49.
2. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения. *Вопросы психологии*. 1994. № 4. С. 13–21.
3. Готлиб А.С. Адаптация россиян к новым экономическим условиям: масштабы, динамика, факторы успешности. *Проблемы экономической психологии*. Москва : Изд-во ИП РАН, 2004. Т. 1. С. 460–480.
4. Журавльов А.П., Купрейченко А.Б. Экономическое самоопределение : Теория и эмпирические исследования. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 480 с.
5. Журавлев А. Экономические представления личности о деньгах. *Вестник Прикамского социального института*. 2020. №1 (85). С. 123–127.
6. Носова, Т.А. Ценностное самоопределение старшеклассников : монография. Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2009. 172 с.
7. Перепелицына О.А. Формирование экономической культуры студентов колледжа. *Специалист*. 2007. № 6. С. 35–41.

References:

1. Akbarova, A.A. (2014). O samoopredeleniya molodezhi [About a self-determination of youth]. *Psikhologiya v ehkonomie i upravlenii*. №1. P. 45-49 [in Russian]
2. Ginzburg M.R. (1994). Psikhologicheskoe soderzhanie lichnostnogo samoopredeleniya [The psychological content of personal self-determination]. *Voprosih psikhologii*. №4. S. 13-21 [in Russian]
3. Gotlib A.S. (2004). Adaptaciya rossiyan k novihm ehkonomicheskim usloviyam: masshtabi, dinamika, faktorih uspehnosti [Adaptation of Russians to the new economic conditions: scale, dynamics, factors of success]. *Problemi ehkonomicheskoy psikhologii*. Moskva. : Izd-vo IP RAN. T. 1. P. 460–480. [in Russian]
4. Zhuravljov A.P., Kupreychenko A.B. (2007). Ehkonomicheskoe samoopredelenie : Teoriya i ehmpiricheskie issledovaniya [Economic self-determination: theory and empirical research]. Moskva : Izd-vo «Institut psikhologii RAN». 480 p. [in Russian]
5. Zhuravlev, A. (2020). Ehkonomichesie predstavleniya lichnosti o denjgakh [Economic representations of person about money]. *Vestnik Prikamskogo socialjnogo instituta*. №1 (85). P. 123–127 [in Russian].
6. Nosova, T.A. (2009). Cennostnoe samoopredelenie starsheklassnikov [Value self-determination of high school pupils]: Monografiya. Orenburg: IPK GOU OGU, 2009. 172 p. [in Russian]
7. Perepelichna, O.A. (2007). Formirovanie ehkonomicheskoy kuljtur studentov kolledzha [Formation of economic culture of college students]. *Specialist*. № 6. P. 35–41 [in Russian].

УДК 167.7–37.025“313”159.9-057.4

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.2.4>**Тетяна КОРЕНЬ**

аспірантка, Класичний приватний університет, вул. Жуковського 70-б, м. Запоріжжя, Україна, 69002
ORCID: 0000-0002-3918-0454

Tetiana KOREN

Graduate Student, Classical Private University, 70-b Zhukovsky str., Zaporozhye, Ukraine, 69002
ORCID: 0000-0002-3918-0454

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ВНЗ**MODEL OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN HIGHER SCHOOL**

У статті розроблено модель психологічного супроводу, яка сприяє формуванню умов для професійного розвитку психологів; визначено особливості психологічного супроводу: напрями, принципи, рівні, види; зазначено критерії оцінювання ефективності психологічного супроводу. На різних етапах професійного розвитку психологів у ВНЗ неминуче виникають психологічні проблеми, зумовлені змістом і особливостями процесу професійно-особистісного самовизначення. Позитивну роль у подоланні цих проблем, досягненні вершин самореалізації може відіграти комплексний психологічний супровід процесу професійного розвитку, який необхідно здійснювати з опорою на особистісний потенціал студента. У статті вивчено особливості технології психологічного супроводу: його напрями, принципи, рівні, види; визначено критерії оцінювання ефективності психологічного супроводу майбутніх психологів. У підсумку автор статті зазначає, що створена модель психологічного супроводу в контексті роботи психологічної служби буде ефективно реалізована на практиці, оскільки ця інноваційна технологія дає змогу істотно збагатити процес професійної підготовки майбутніх психологів.

Ключові слова: психологічний супровід, модель психологічного супроводу, психологічна служба ВНЗ, професійний розвиток майбутнього психолога.

The article develops a model of psychological support, which contributes to the formation of conditions for professional development of psychologists; features of psychological support are determined: directions, principles, levels, types; the criteria for evaluating the effectiveness of psychological support are indicated. At different stages of professional development of psychologists in universities, psychological problems inevitably arise due to the content and features of the process of professional and personal self-determination. A positive role in overcoming these problems, reaching the peaks of self-realization can play a comprehensive psychological support of the process of professional development, which must be carried out based on the personal potential of the student. The article examines the features of the technology of psychological support: its directions, principles, levels, types; criteria for evaluating the effectiveness of psychological support for future psychologists are defined. As a result, the author of the article notes that the created model of psychological support in the context of psychological services will be effectively implemented in practice, as this innovative technology allows to significantly enrich the training of future psychologists.

Keywords: psychological support, model of psychological support, psychological service of the university, professional development of the future psychologist.

Актуальність проблеми. Нові соціальні вимоги, пов'язані з упровадженням у систему вищої освіти України положень Болонського процесу, який орієнтує її на більш ефективне використання своїх ресурсів, вимагає і перебудови системи підготовки психологів у сучасних умовах задля досягнення її якісно нового рівня.

У свою чергу, існуюча сьогодні нагальна потреба в психологічних знаннях вимагає підвищення вимог до якості освіти психологів, що знайшло своє відображення у прикладних дослідженнях О. Бондаренка, В. Ляудіс, Е. Романової, В. Семиченко та ін. Однак поза

увагою дослідників залишилися питання зміни діяльності психологічної служби відповідно до підготовки майбутніх психологів у ВНЗ.

На різних етапах професійного розвитку психологів у ВНЗ неминуче виникають психологічні проблеми, зумовлені змістом і особливостями процесу професійно-особистісного самовизначення. Позитивну роль у подоланні цих проблем, досягненні вершин самореалізації може відіграти комплексний психологічний супровід процесу професійного розвитку, який необхідно здійснювати з опорою на особистісний потенціал студента.

Отже, однією із спроб подолання цієї проблеми є впровадження в освітній простір особистісно орієнтованої освіти (В. Давидов, О. Деркач, Ю. Забродін, В. Зінченко, та ін.), впровадження компонентів психологічної підтримки (Л. Газман, І. Дубровіна, С. Кривцова, та ін.), допомоги, захисту (О. Власова, Ю. Савенко, А. Штипель та ін.), супроводу (Г. Бардиєр, М. Бітянова, Н. Обухова, та ін.).

Одним із засобів реалізації ідей особистісно орієнтованої освіти й надання дієвої допомоги в створенні умов для повноцінного розвитку психолога є психологічна служба, в якій повинна реалізовуватися модель психологічного супроводу. На наш погляд, саме організація психологічного супроводу в процесі навчання дасть змогу оптимізувати процес підготовки психологів, які відповідатимуть сучасним вимогам.

У дослідженнях останніх років феномен психологічного супроводу, став предметом наукового осмислення. Саме в цьому напрямі інтенсивно йде розробка нових освітніх і психологічних технологій, спрямованих на розвиток особистості.

Однак аналіз наукових досліджень дає підстави констатувати, що залишається нез'ясованим питання про те, наскільки можливий в умовах вузівського навчання психологічний супровід професійного розвитку студента-психолога, які механізми психологічного супроводу при цьому можуть бути використані, і які його критерії ефективності. Також є невизначеною роль психологічної служби у вирішенні цих завдань.

Один з напрямів пошуку пов'язаний із розробкою концептуальних основ функціонування психологічної служби ВНЗ, діяльність якої буде здатна вирішувати завдання психологічного супроводу студентів у професійному розвитку. Все це й визначає актуальність нашого дослідження.

Визначення мети дослідження. Метою статті є розробка моделі психологічного супроводу, яка сприятиме формуванню умов для професійного розвитку психологів.

Згідно з метою дослідження було поставлено такі завдання: 1) вивчити особливості технології психологічного супроводу: його напрями, принципи, рівні, види; 2) визначити критерії оцінювання ефективності психологічного супроводу майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі супровід розглядається як різновид процесу навчання й виховання. Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури показує, що існує неоднозначне бачення місця й ролі психологічного супроводу [4].

Відповідно до цього, відсутнє чітке його розуміння. В одних випадках його відносять до основних видів роботи психолога й чітко визначають його роль і місце [2], в інших – взагалі не згадують при аналізі змісту діяльності психологічної служби ВНЗ [4].

Ми вслід за Е.Ф. Зеєром розглядаємо психологічний супровід як цілісний процес вивчення, формування, розвитку й корекції професійного розвитку особистості. При аналізі професійного розвитку особистості в період навчання можна говорити про психологічний супровід як про системоутворювальний вид діяльності практичного психолога в системі психологічної служби ВНЗ.

Спираючись на визначення психологічного супроводу і ґрунтуючись на різних підходах до розуміння його сутності, розглянемо основні положення. Для цього ми визначимо мету, завдання, функції, принципи, види психологічного супроводу майбутнього психолога.

Метою психологічного супроводу в системі освіти є створення в межах об'єктивного психолого-педагогічного простору умов для максимального особистісного й професійного розвитку. Основним завданням психологічного супроводу професійної підготовки майбутніх психологів є допомогти студентові стати повноцінним суб'єктом свого професійного життя [4].

Психологічний супровід сприяє створенню орієнтовного поля професійного розвитку особистості, формуванню професійного Я, підтримці об'єктивної самооцінки, оперативній допомозі й підтримці, саморегуляції життєдіяльності, освоєнню технологій професійного самозбереження.

Таким чином, психологічний супровід особистості є безперервним процесом вивчення, формування й удосконалення особистості в межах освітнього простору, який вбачається нами найпродуктивнішою технологією підвищення якості освіти. Високоєфективність цієї технології зумовлюється функціями, які вона виконує: діагностичною, цільовою орієнтації, планування, організаторською, мобілізаційно-спонукальною, комунікативною, формувальною, контрольно-аналітичною й оцінювальною.

Для реалізації цих функцій у психологічному супроводі необхідно додержуватися таких принципів: відкритості; коректності, дотримання психологічних вимог щодо підтримки комфортних умов взаємодії – доброзичливості, моральне й емоційне заохочення, чуйності; орієнтації на професійну взаємодію; орієнтації на здатність студента самостійно долати труднощі; конфіденційності

(анонімність); безперервність; мультидисциплінарність (комплексність).

На наш погляд, системоутворювальною ознакою необхідності процесу психологічного супроводу є характер суперечності між наявністю в людині проблеми і його Я. Необхідно враховувати, що в процесі супроводу присутні два суб'єкти (ключові фігури): носій проблеми (супроводжуваний) і той, хто допомагає вирішити проблему (супровідний). Спрямованість взаємодії, таким чином, буде визначати різні види психологічного супроводу.

Розділяючи психологічний супровід на види, ми беремо за основу класифікації такі критерії: 1) часовий простір (попередження виникненню проблеми, навчання супроводжуваного методам вирішення проблем у процесі розв'язання проблемної ситуації, екстрена допомога у кризовій ситуації (Є. Казакова)); 2) тип впливу (індивідуально орієнтований й системно орієнтований);

3) суб'єкт (супровідний: викладач, психолог); 4) за змістом (комплексний, тематичний або локальний, параметричний); 5) за частотою (періодичний, постійний).

Наведена класифікація дає змогу розглянути сукупність ознак, які характеризують психологічний супровід, але вона не вичерпує різноманіття ситуацій того, хто супроводжує. Незалежно від виду психологічного супроводу, усі вони пов'язані зі співчуттям, співпереживанням, співробітництвом, які допомагають особистості на шляху саморозвитку [3].

Психологічний супровід професійного розвитку студентів-психологів може бути ефективним, якщо він відповідає цілям, завданням цього розвитку, проводиться систематично в рамках діяльності психологічної служби ВНЗ за такими напрямками:

1) розробка й реалізація програми індивідуального супроводу з урахуванням створення більш сприятливих умов для розвитку суб'єктів супроводу; 2) створення профілактико-корекційних програм, спрямованих на подолання проблем, характерних для майбутніх психологів.

Супровід є цілісною системою і як будь-яка система складається з елементів або компонентів, які водночас є його інваріантними етапами: діагностики, що служить основою для постановки цілей; відбору й застосування методичних засобів; аналізу проміжних і кінцевих результатів, що дає можливість корегувати хід роботи.

Ми пропонуємо виділити два рівні організації психологічного супроводу: теоретичний і емпіричний. Теоретичний рівень забезпечує безперервність, системність, цілісність процесу психологічного супроводу за допомогою

єдиної логіки розвитку майбутнього психолога. Емпіричний рівень передбачає його системну організацію всередині кожного етапу: цільову спрямованість, зміст підтримки, педагогічні умови, технологію, проміжні й кінцеві результати, етапи психологічного супроводу (підготовчий, первинна діагностика, первинна допомога, повторна діагностика), індивідуального супроводу (консультативно-методичний, підсумкова діагностика).

У процесуальному плані супровід можна описати через послідовну реалізацію таких етапів: 1) проведення кваліфікованої діагностики сутності проблеми, її історії й потенційних сил її носіїв; 2) інформаційний пошук методів, фахівців, які можуть допомогти вирішити проблему; 3) обговорення можливих варіантів вирішення проблеми з усіма зацікавленими суб'єктами й вибір найбільш доцільного шляху вирішення;

4) надання супроводжуваному первинної допомоги на початкових етапах реалізації плану (М. Бітянова, М. Семаг, Е. Казакова та інші).

Відповідно до етапів психологічного супроводу виділимо три основні компоненти, які не можуть існувати окремо, усі вони взаємопов'язані між собою.

Перший компонент – систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу студента з погляду його актуального стану й перспектив найближчого розвитку. Другий компонент – створення соціально-психологічних умов для успішного навчання й розвитку «психологічного благополуччя» студентів. Третій компонент – створення спеціальних соціально-психологічних умов для вирішення проблем навчання, спілкування й психічного стану конкретних студентів або академічної групи [4].

Аналізуючи концептуальні положення психологічного супроводу, ми можемо визначити його предмет – процес спільного зі студентом визначення його власних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), що заважають йому самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, саморозвитку, професійному розвитку, спілкуванні, способі життя.

Отже, у процесі надання психологічного супроводу необхідно допомогти студентові побачити життєву лінію як послідовність і широту рухів до поставленої мети, виробити в нього «продуктивну розумову позицію». Цього, на наш погляд, можна досягти шляхом переходу від операційно-технічних аспектів діяльності до потребнісно-мотиваційного аспекту на «рефлексивному» й «особистісному» рівнях (П. Гальперін, І. Семенов, С. Степанов). Такий підхід допоможе майбутнім психологам вже в період навчання у

ВНЗ вирішувати не тільки поставлені перед ними в навчальній діяльності завдання, а й активізуватися в ситуації пошуку, навчитися вирішувати суперечності й здійснювати усвідомлений вибір. Процес психологічного супроводу активізується не тільки системою зовнішніх стимулів (вимог, очікувань, можливостей), а й, насамперед, системою внутрішніх спонукань: прагненнями, переконаннями, інтересами, установками самої особистості, потребою в саморозвитку.

Назвавши основні концептуальні положення, визначимо основні засоби, які ми передбачаємо використовувати в реалізації психологічного супроводу: діагностичний інструментарій (бесіда, інтерв'ю, спостереження, психобіографія тощо); групові форми роботи (організаційно-діяльнісна гра (ОДГ), тренінги, семінари тощо); індивідуальні форми (консультації, корекційні методи тощо).

Ефективність реалізації моделі психологічного супроводу професійного розвитку студентів-психологів ми можемо визначити згідно з критеріями (результатом супроводу): сформована професійна модель психолога, здатність до самоосвіти, самоорганізації, самопрезентації, професійне самовизначення, самоствердження, професійна ідентичність, самореалізація на рівні професійного навчання.

Висновки. Ефективність процесу психологічного супроводу професійного розвитку майбутніх психологів забезпечує комплекс умов: побудови й впровадження в практику моделі й технології, що забезпечує професійний розвиток майбутніх психологів.

Ми передбачаємо, що створена модель психологічного супроводу в контексті роботи психологічної служби буде ефективно реалізована на практиці, оскільки ця інноваційна технологія дає змогу істотно збагатити процес професійної підготовки майбутніх психологів.

Література:

1. Битянова М.Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития : науч.-метод. пособ. для психологов и педагогов. Москва : МГППУ, 2006. 96 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов. Москва : Мир, 2006. 336 с.
3. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва : Высшая школа, 1990. 136 с.
4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение водительства. Москва : Изд-во Института психиатрии, 2003. 319 с.

References:

1. Bityanova, M.R. (2006). *Rabota s rebenkom v obrazovatel'noy srede: reshenie zadach i problem razvitiya: nauch.-metod. posob. dlya psikhologov i pedagogov*. [Work with the child in the educational environment: the decision of problems and problems of development: a scientific method. allowance. for psychologists and teachers]. Moscow: MGPPU, 96 p. [in Russian].
2. Zeer, E.F. (2006). *Psikhologiya professiy: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov* [Psychology of professions: a textbook for university students]. Moscow: Mir, 336 p. [in Russian].
3. Krylova, N.B. (1990). *Formirovanie kul'tury budushchego spetsialista* [Formation of the culture of the future specialist]. Moscow: Higher School, 136 p. [in Russian].
4. Ovcharova, R.V. (2003). *Psikhologicheskoe soprovozhdenie voditel'stva* [Psychological support of leadership]. Moscow: Publishing house of the Institute of Psychiatry, 2003. 319 p. [in Russian].

УДК 17.032.1; 338.2 – 053.81

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.2.5>**Ольга ЛАВРЕНКО**

кандидат філософських наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, вул. Паньківська, 2, м. Київ, Україна, 01033
ORCID: 0000-0002-9943-9536

Olga LAVRENKO

PhD, Associate Professor, Leading Researcher, Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 2 Pankivska str., Kyiv, Ukraine, 01033
ORCID: 0000-0002-9943-9536

**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕКОНОМІЧНОГО
САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ****EMPIRICAL STUDY OF STUDENTS' ECONOMIC
SELF-DETERMINATION**

У статті представлені результати емпіричного дослідження економічного самовизначення студентської молоді. Економічне самовизначення особистості визначається як відносно самостійний етап соціалізації. Його сутність полягає у формуванні в індивіда усвідомлення цілі і сенсу життя, готовності до самостійної економічної діяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і моральних вимог, які ставить перед ним суспільство. Це певного роду свобода і особиста відповідальність за вибір певного способу життя та життєдіяльності. Проаналізовано оцінку студентами рівня свого матеріального забезпечення, основні джерела доходу (у сьогоденні та майбутньому), оцінку причин протиправних, аморальних дій в економічній сфері, різних неетичних способів економічного самозабезпечення.

Ключові слова: економічне самозабезпечення, студентська молодь, джерела доходу, локдаун, матеріальний добробут, неетичні способи матеріального самозабезпечення.

The article presents the results of an empirical study of students' economic self-determination. Economic self-determination of the individual is defined as a relatively independent stage of socialization. It forms individuals' awareness of the purpose and meaning of life and readiness for independent economic activities based on the desires, available qualities, capabilities and moral society requirements.

It is a kind of freedom and personal responsibility for choosing a certain way of life and living. The author analyzes students' assessment of the level of the financial security, main sources of income (present and future), the causes of illegal and immoral actions in the economics sphere, as well as various unethical ways of economic self-sufficiency.

Keywords: economic self-sufficiency, students, sources of income, lockdown, financial well-being, unethical ways of financial self-sufficiency.

Актуальність проблеми. Сьогодення країни зумовлює потребу суспільства в економічно грамотних громадянах. Потребу в тих, хто свідомий складних перипетій нашої хронічно реформованої економіки, готовий активно і вмотивовано включатись у розбудову ринкових відносин. Йдеться про людей підприємливих, ініціативних, здатних на виважений ризик і схильних самостійно приймати відповідальні рішення на користь не тільки собі, а й іншим. Наша країна потребує молодих людей з розвинутою економічною культурою, соціалізованих у сфері примноження, користування, раціонального розподілу матеріальних і духовних благ в економічній сфері суспільного життя. Адже економічно і професійно освічена молодь здатна

своєю економічною активністю та діяльністю зробити помітний внесок у розвиток вітчизняної економіки, підвищення якості свого життя та життя інших людей.

Сучасні ринкові соціально-економічні умови, що стрімко змінюються, ставлять молодих людей перед вибором свого місця в системі економічних відносин. Молодим людям доводиться визначатись з видом економічної діяльності, щоб досягти найбільш вигідного становища в економічній системі. Адже це дає можливість брати активну участь у формуванні ринкових відносин, водночас забезпечуючи собі бажаний рівень матеріального добробуту. Тому дослідження економічного самозабезпечення молоді на ринку праці України, гостроти її прояву у студентському

віці наразі є актуальним. Саме якість економічного самовизначення визначає ступінь економічної активності молодих людей не лише в області стратегії споживання, а й у соціальній практиці організації життя.

Зазначена проблематика має не лише суто наукове, а й практичне значення. Адже сучасна вітчизняна молодь складає більше половини працездатного населення держави, вона має свої орієнтації, інтереси і потреби, болісно відчуває на собі тягар економічної кризи та недостатність державних асигнувань на соціальні потреби. Водночас молодь – це майбутнє держави, а тому від забезпечення стартових умов її діяльності, від її здатності економічно самовизначитись залежить подальший розвиток нинішнього суспільства, а також майбутніх поколінь. Держава покладається на студентів як на сучасних та майбутніх платників податків, з яких будуть утримуватися соціально незахищені верстви населення, здійснюватимуться соціальні виплати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психологічної літератури свідчить, що дослідженню проблем економічного самовизначення, економічної свідомості приділяли увагу зарубіжні вчені М. Вебер, Е. Дюркгейм, Дж. Катона, С. Московічі, А. Сміт та ін. У вітчизняній та пострадянській психології дослідження цих проблем були здійснені впродовж останніх років такими вченими, як Н. Боєнко, Л. Борисова, О. Дейнека, А. Журавльов, Н. Журавльова, Т. Ковальова, В. Комаровська, А. Купрейченко, Г. Ложкін, В. Москаленко, В. Спасенніков, В. Хащенко, Т. Хащенко, Л. Хитрош, Є. Шибанова, В.М. Сич, В.О. Сич та інші. Їх дослідження мають велике значення для теорії і практики вивчення економічного самовизначення особистості [1; 2; 5; 6].

Науковцями лабораторії соціальної психології, організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (2012–2018) здійснено дослідження соціально-психологічних проблем становлення суб'єкта економічної соціалізації, соціально-психологічних закономірностей становлення економічної культури молоді у вітчизняному освітянському просторі, ролі духовно-морального фактора в економічній соціалізації особистості (учнівської та студентської молоді), що дало новий поштовх у дослідженні процесу економічного самовизначення [3; 4]. Оскільки зараз в Україні відбуваються стрімкі зміни в економіці, що веде за собою зміну економічної свідомості молодих людей, відповідно це потребує широкого кола

емпіричних досліджень в цій галузі. Проте таких досліджень наразі недостатньо.

Визначення мети дослідження. Мета статті – представити результати емпіричного дослідження економічного самовизначення студентської молоді.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Студентство – самостійна соціально-демографічна група, яка має свою специфіку та особливості. Її основна своєрідність, по-перше, це навчальна діяльність як вид професійної роботи. Головне завдання кожного студента – «входження» в професію, тобто засвоєння певних професійних знань та навичок, вибір спеціалізації. По-друге, визначальною рисою сучасного студента є приналежність до одного віку, одного покоління. Вікові категорії практично в усіх культурах визначають не лише хронологічний вік людини, а й її суспільне становище, соціальний статус і соціальні ролі. Це свідчить про існування об'єктивної взаємозалежності віку і соціальних можливостей. Вік людини сам по собі сигналізує про рівень когнітивного, емоційного, психологічного та особистісного розвитку індивіда, він окреслює діапазон соціальних ролей, статусне становище в стратифікаційній системі суспільства, коло виконуваних робіт. Середньостатистичний вік українського студентства становить від 17 до 24–25 років. По-третє, студентська молодь, зважаючи на її вікові та соціально-психологічні особливості, потребує соціокультурної ідентифікації, а тому більшою мірою, ніж інші соціальні і вікові групи, сприймає трансформаційні процеси в суспільстві, пов'язані із засвоєнням систем цінностей, моральних норм, які формують певні форми економічної поведінки.

Вік 17–22 років традиційно вважається періодом нормативної вікової кризи, входження з пізньої юності в ранню дорослість, що знаменується початком повної відповідальності за власне життя, свій вибір та рішення. Особистість на даному етапі шукає змогу проявити себе як у професійному середовищі, так і в особистому житті, відбувається розрив емоційного зв'язку з батьківським домом та пошук свого шляху в житті.

Через пандемію Covid-19 та локдауни багато студентів втратило роботу, яка для них була великою підмогою. Адже студентські підробітки (як студентів – заочників, так і тих, хто навчається стаціонарно) допомагають їм сплачувати за навчання, забезпечувати себе самостійно. Незалежно від професійної спеціалізації (технічної, гуманітарної, економічної, культурологічної тощо) економічна соціа-

лізація студентства здійснюється повсякчасно, оскільки завдяки їй молоді люди поступово входять в економічне життя суспільства.

Економічне самовизначення особистості нами обґрунтовано як відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення цілі і сенсу життя, готовності до самостійної економічної діяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і моральних вимог, які ставлять перед ним оточуючі люди та суспільство. Ми визначаємо економічну самозабезпеченість як процес та стан, який не вимагає будь-якої допомоги, підтримки чи взаємодії для виживання. Це певного роду свобода і особиста відповідальність за вибір певного способу життя та життєдіяльності.

Економічне самовизначення студентської молоді, завдяки якому формується їхня економічна активність, має свої особливості, так як на цьому етапі життя здійснюється оцінка себе на ринку праці, формується уявлення про власний бюджет, починається більш конкретне знайомство з банківською системою, трудовими відносинами тощо. До цих особливостей економічної соціалізації можна додати ще й ті проблеми, з якими стикається молода людина при переході до дорослого самостійного життя, а саме: пошук шляхів досягнення економічної незалежності, особливості заощадливої та споживчої поведінки, професійна орієнтація, вибір кар'єри, формування ціннісних і моральних орієнтацій в економічній сфері, зміни у самосвідомості.

Для вивчення закономірностей, структури і спрямованості економічного самовизначення студентської молоді співробітниками Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Н. Дембицька, І. Зубіашвілі, О. Лавренко, Т. Мельничук) була розроблена анкета за методом структурованого інтерв'ю (гугл-форма). Вона включала низку закритих та відкритих питань, які дають можливість вивчити основні аспекти означеної проблеми. У дослідженні, проведеному в період локдауну, взяли участь 315 студентів різних закладів вищої освіти України. Дослідження проведене у рамках наукової теми «Соціально-психологічні закономірності економічного самовизначення молоді в умовах суспільних змін» (2019–2021 рр.).

Дослідженням встановлено, що у студентів має місце поляризація в оцінці свого сьогодишнього рівня матеріального добробуту. Так, 44,7% оцінюють його як достатній, а 38,2% – як недостатній; як низький та високий оцінюють відповідно 6,6 та 2,6% студентів. В оцінці

свого матеріального добробуту студентська молодь відносить себе ближче до середнього класу, ніж до переважаючого низькодохідного.

Зважаючи на пандемію COVID-19, локдауну, молоді люди по-різному оцінюють рівень свого матеріального забезпечення. До пандемії *оптимістичне сприйняття* цього рівня відмітили 29,3 % респондентів, в умовах пандемії – оптимістичність знизилася до 10,7 %, а очікування в майбутньому, по закінченню економічних негараздів, викликаних пандемією, зросло до 58,7%.

Студентська молодь, економічно самовизначаючись, менше сподівається на державу, її допомогу і більше розраховує на батьків, себе чи своє найближче оточення. Так, основними джерелами доходу вказано: допомогу інших людей (батьків, родичів, знайомих) – 64,5%; власну заробітну плату – 53,9%; стипендію – 35,5% та тимчасові підробітки – 32,9%. Невелика частина студентів відзначила, що основним джерелами її доходів є приватна практика (18,4%) та доходи від власного бізнесу (13,2%). Повністю на утриманні батьків живуть 10,5%, а лише 5,3% живуть самостійно, допомагаючи батькам.

Переважна більшість студентів відзначає, що вирішення питання нестачі матеріальних ресурсів для більшості людей залежить від зусиль самої людини (73,7%), наявних у неї здібностей та професійних навичок (67,1%), її якостей (46,1%); і лише 14,5% відзначають наявність престижної посади.

Самовизначилися опитувані з основними джерелами свого доходу в сьогоденні та в майбутньому. Результати представлені в табл. 1.

Аналізуючи дані таблиці 1, доходимо висновку, що основними джерелами доходу в сьогоденні для більшості студентської молоді є допомога інших людей (родичів, знайомих – 64,5%), заробітна плата (53,9%), стипендія (35,5%), тимчасові підробітки (32,9%). У майбутньому – заробітна плата (71,1%), доходи від власного бізнесу (72,4%), приватна практика (34,2%).

У сьогоденні в економічному самозабезпеченні переважають зовнішні джерела матеріального забезпечення (допомога інших людей) і частково заробітна плата (для працюючих студентів), у майбутньому – внутрішні (заробітна плата, доходи від власного бізнесу). Зіставляючи ці відповіді, можна відмітити зміну пріоритетів у сьогоденні та майбутті молодих людей щодо основних джерел доходу. Так, у майбутньому зросли сподівання на заробітну плату (з 53,9 до 71,1%), на доходи від власного бізнесу – в 5,5 разів, приватну практику – майже вдвічі, значно зросли

Таблиця 1

Відповіді на запитання щодо основних джерел свого доходу в сьогоденні та в майбутньому

	Основними джерелами Вашого доходу в сьогоденні є (вкажіть номери трьох відповідей):	У %	Якими Ви бачите реальні джерела забезпечення в майбутньому бажаного рівня матеріального благополуччя (оберіть максимум три відповіді):	У %
1	Заробітна плата	53,9	Заробітна плата	71,1
2	Стипендія	35,5	Стипендія	2,6
3	Дивіденди з цінних паперів (акцій, облігацій)	1,3	Дивіденди з цінних паперів (акцій, облігацій)	15,8
4	Відсотки з грошових внесків	2,6	Відсотки з грошових внесків	19,7
5	Здача квартири (будинку) в оренду	2,6	Здача квартири (будинку) в оренду	21,1
6	Доходи від власного бізнесу	13,2	Доходи від власного бізнесу	72,4
7	Соціальна допомога	9,2	Соціальна допомога	1,3
8	Допомога інших людей (родичів, знайомих)	64,5	Допомога інших людей (родичів, знайомих)	5,3
9	Приватна практика	18,4	Приватна практика	34,2
10	Тимчасові підробітки	32,9	Тимчасові підробітки	10,5
11	Відкладені раніше кошти	1,3	Власний прибутковий бізнес	1,3
12	Батьки допомагають	1,3	Допомога батьків	1,3

сподівання на дивіденди з цінних паперів (акцій, облігацій) – у 12 разів, відсотки з грошових внесків – у 7,6 разів, від здачі квартири (будинку) в оренду – у 8 разів. Натомість знизилися сподівання на соціальну допомогу від держави, допомогу інших людей (родичів, знайомих) – у 7 разів, тимчасові підробітки – втричі та стипендію.

Оцінюючи різні неетичні способи матеріального самозабезпечення (*розважальний бізнес, що експлуатує сексуальність, фінансові піраміди шлюб за розрахунком, ворожіння, магія, екстрасенси, діяльність в релігійних сектах, виробництво і торгівля шкідливими для екології і людей продуктами, неетична реклама – в межах від 53,9% до 85,5%*) як неприйнятні з мотивів аморальності, водночас студенти недооцінюють небезпеку з точки зору моралі неетичної реклами, шлюб за розрахунком, розважального бізнесу, що експлуатує сексуальність, діяльність фінансових пірамід. Зокрема, п'ята частина опитаних вважає ці піраміди допустимим способом економічного самозабезпечення за умови, якщо «моя роль в цій справі є цілком законною та моральною». 17% допускають використання цього способу лише в критичній ситуації, майже 8% вважають їх цілком етичними.

Подальше наше дослідження ми спрямували на отримання оцінки респондентами *основних причин*, які підштовхують молодих людей до протиправних, аморальних дій в процесі економічного самозабезпечення (табл. 2).

Таблиця 2

Оцінка основних причин, які підштовхують молодих людей до протиправних, аморальних дій в процесі економічного самозабезпечення (%)

	Причини (оберіть максимум три відповіді)	Кількість відповідей (%)
1	Правова необізнаність	19,7
2	Безкарність правопорушень в економічній сфері	34,2
3	Можливість отримання легких грошей, швидко збагатитися	75,0
4	Низький рівень доходів у сім'ї	36,8
5	Недієвість моральної перестороги всередині себе	22,4
6	Бажання жити як «золота молодь»	22,4
7	Страх перед бідністю	22,4
8	Кредо, що «гроші вирішують все»	25,0
9	Пропаганда успіху і самореалізації	1,3
10	Неможливість законним чином заробити гроші	22,4

Як засвідчують дані табл. 2, респонденти вважають, що основними причинами, що підштовхують молодих людей до протиправних, аморальних дій в економічній сфері, є такі: переважна більшість виділяє «можливість отримання легкої здобичі, легких грошей» (75,0 %); а також «безкарність правопорушень в економічній сфері» (34,2%), «низький рівень доходів у сім'ї» (36,8 %). «Недієвість моральної перестороги всередині себе», «правова

необізнаність» в оцінці студентства не є тими дієвими чинниками, які мали би запобігти аморальним діям, вчинкам людини в економічній сфері (їх зазначили усього відповідно 22,4% та 19,7% респондентів). Мабуть, що цьому сприяють численні факти безкарності порушень в економічній сфері, різке погіршення економічного стану в країні, втрата усталених джерел доходів багатьма сім'ями, відсутність ефективних механізмів забезпечення законності, правопорядку, боротьби із протиправною економічною діяльністю, тенденції моральної та духовної деградації в суспільстві, недостатній моральний осуд фактів аморальних дій з боку громадянського суспільства. Кредо, що «гроші вирішують все» відзначила лише четверта частина опитаних (25%), прагнення до наживи – 23,7%, а п'ята частина опитаних відзначила як моральні чинники, так і суто економічно-соціальні: неможливість законним чином заробити гроші, недовіра моральної перестороги всередині себе, бажання жити як «золота молодь», страх перед бідністю. Пропаганду успіху й самореалізації як приклад успішного економічного

самовизначення та самозабезпечення, розгорнуто в ЗМІ, соціальних мережах, відзначило лише 1,3% респондентів.

Висновки. Отже, дослідження економічного самовизначення студентської молоді є актуальним у соціально-психологічній науці, оскільки сучасні соціально-економічні та політичні умови вимагають від особистості життєвої активності, здатності до самоствердження та саморозвитку, вміння використовувати свої можливості та здібності в різних ситуаціях життєдіяльності. З'ясовано особливості економічного самовизначення в пізній юності-ранній дорослості, що полягають у визначеності в способах матеріального самозабезпечення на рівні нижче середнього; внутрішньому локусові контролю у питанні матеріального забезпечення; пасивному характері способів матеріального забезпечення в теперішній час (утриманство) зі зростанням суб'єктності (за рахунок власних ресурсів) в майбутньому.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у дослідженні соціально-психологічних механізмів економічного самовизначення студентської молоді в умовах суспільних змін.

Література:

1. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. Москва : Ин-т психологии РАН, 2007. 478 с.
2. Сич В.М., Сич В.О. Особливості конфігурації структурних складових економічного самовизначення студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2014. Випуск 24. С. 611–620.
3. Соціально-психологічне забезпечення економічної соціалізації молоді: монографія / Н.М. Дембицька, І.К. Зубіашвілі, О.В. Лавренко, Т.І. Мельничук; за ред. Н.М. Дембицької. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2018. 346 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712474>.
4. Соціально-психологічні закономірності становлення економічної культури молоді: монографія / В.В. Москаленко, О.В. Лавренко, Н.М. Дембицька, І.К. Зубіашвілі та ін.; за ред. В.В. Москаленко. Київ, 2015. 399 с.
5. Хашченко Т.Г. Экономическая субъектность личности агрария как предиктор его экономической активности. *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. 2015. № 7. с. 369–385. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskayasubektnost-lichnosti-agrariya-kak-prediktor-ego-ekonomicheskoy-aktivnosti>.
6. Хитрош Л.В. Соціально-психологічні чинники суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин: автореф. дис... канд. психолог. наук: 19.00.05 / Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2012. 20 с.

References:

1. Zhuravlev, A.L., Kuprejchenko, A.B. (2007). Jekonomicheskoe samoopredelenie: Teorija i jempiricheskie issledovanija. Moskva: In-t psihologii RAN, 478 p.
2. Sych, V.M., Sych, V.O. (2014). Osoblyvosti konfiguracyi strukturnykh skladovykh ekonomichnoho samovyznachennia studentskoi molodi. *Problemy suchasnoi psykhologii*. Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohienka. Instytut psykhologii imeni H.S. Kostiuksa NAPN Ukrainy. Kyiv, Vyp. 24. P. 611–620.
3. Dembicka, N.M., Zubiashvili, I.K., Lavrenko, O.V., Melnichuk, T.I. (2018). Socialno-psihologichne zabezpechennya ekonomichnoyi socializaciyi molodi: monografiya [Elektronnij resurs] / za red. N.M. Dembickoyi. Kiyiv: Instytut psihologiyi imeni G.S.Kostyuka NAPN Ukrayini, 346 p. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712474>.
4. Moskalenko V.V., Lavrenko O.V., Dembicka N.M., Zubiashvili I.K. [ta in.] (2015). Socialno-psihologichni zakonomirnosti stanovlennya ekonomichnoyi kulturi molodi: monografiya / za red. V.V. Moskalenko. Kiyiv: Pedagogichna dumka, 405 p.

5. Hashhenko, T.G. (2015). Jekonomicheskaja subektnost' lichnosti agrarija kak prediktor ee jekonomicheskoy aktivnosti. *Sovremennye issledovanija social'nyh problem (jelektronnyj nauchnyj zhurnal)*. № 7. P. 369–385. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskayasubektnost-lichnosti-agrariya-kak-prediktor-ego-ekonomicheskoy-aktivnosti//>.

6. Khytrosh L.V. (2012). Sotsialno-psykholohichni chynnyky sub`iektnoho samovyznachennia studentskoi molodi v systemi ekonomichnykh vidnosyn: avtoref. dys...kand.. psykhol. nauk: 19.00.05 / Skhidnoukr. nats. un-t im. Volodymyra Dalia. Luhansk, 2012. 20 p.

УДК 159:923.2.042

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.2.6>**Марія ПАВЛЮК**

доктор психологічних наук, професор кафедри психології, ПрАТ «ВНЗ Міжрегіональна Академія управління персоналом», вул. Фрометівська, 2, м. Київ, Україна, 03039
ORCID: 0000-0002-0822-8128

Антоніна ГРИСЬ

доктор психологічних наук, професор кафедри психології, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», вул. Фрометівська, 2, м. Київ, Україна, 03039
ORCID: 0000-0002-0153-2303

Mariia PAVLIUK

Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Department of Psychology, Interregional Academy of Personnel Management, 2 Frometivska str., Kyiv, Ukraine, 03039
ORCID: 0000-0002-0822-8128

Antonina HRYS

Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Department of Psychology, Interregional Academy of Personnel Management, 2 Frometivska str., Kyiv, Ukraine, 03039
ORCID: 0000-0002-0153-2303

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФЕНОМЕНА САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТАМИ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

PECULIARITIES OF INTERPRETATION OF THE PHENOMENON OF INDEPENDENCE BY STUDENTS OF THE HUMANITIES

У статті подано результати дослідження важливої для сучасної психологічної теорії та практики проблеми – розвитку самостійності студентів гуманітарних спеціальностей. Представлено сучасні погляди дослідників на феномен самостійності. Метою статті є висвітлення результатів дослідження особливостей розуміння та інтерпретації студентами поняття самостійності із увагою на його окремих складових.

Показано специфіку розуміння самостійності студентами-політологами із акцентом на вольовій сфері особистості, в той час як у студентів – психологів більше визначень самостійності стосуються емоційної сфери, що пов'язано як із індивідуально-психологічними особливостями, так і з рівнем їх професійної ідентичності.

Обґрунтовано необхідність розробки інноваційних психологічних технологій у тому числі в умовах дистанційного навчання для розвитку самостійності майбутніх фахівців у залежності від рівня усвідомленості та розвитку окремих структурних складових самостійності.

Ключові слова: активність, суб'єктність, самостійність, відповідальність, вибір.

The article presents the results of a study of an important problem for modern psychological theory and practice – the development of independence of students of humanities. The modern views of researchers on the phenomenon of independence are presented. The purpose of the article is to highlight the results of the study of the peculiarities of understanding and interpretation by students of the concept of independence with attention to its individual components.

The specifics of students' understanding of independence are shown by political science students with an emphasis on the volitional sphere of personality, while psychology students have more definitions of independence related to the emotional sphere, which is related to both individual psychological characteristics and their level of professional identity.

The necessity of development of innovative psychological technologies including in the conditions of distance learning for development of independence of future experts depending on level of awareness and development of separate structural components of independence is substantiated.

Keywords: activity, subjectivity, independence, responsibility, choice.

Актуальність дослідження. В наш час темі самостійності студентів відводиться ключова роль. І стосується це як навчально-виховного процесу у ЗВО, так і реальних умов життєдіяльності особистості. В умовах різноманіття цінностей та смислових орієн-

тирів сучасній молоді щоденно необхідно здійснювати самостійні вибори як стосовно внутрішньоособистісних рішень, так і між-особистісних взаємодій. Сьогодні зростає роль особистісного фактора і самостійності належить пріоритетне місце у системі

ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця. Саме завдяки самостійності особистість стає здатною вибудовувати власну освітню, професійну індивідуальну траєкторію та досягати успіхів у різних сферах свого життя.

Самостійність є системною характеристикою особистості до складу якої входять як окремі особистісні якості: автономність та незалежність, впевненість у собі, стресостійкість а також різного роду здатності: здатність вибудовувати власні межі, здатність відстоювати власну думку, здатність робити вибори та приймати рішення і ще багато інших особливостей особистості, які належать як до свідомої, підсвідомої, так і до несвідомої сфери психіки.

Самостійність особистості формується поступово і послідовно впродовж усіх етапів онтогенезу. Та навіть за останніми дослідженнями у цьому напрямку ще задовго до зачаття дитини (залежно від того, скажімо чи живе нуклеарна сім'я оремо від інших своїх родичів чи ні).

Саме тому так непросто буває вибудовувати цілеспрямовані психологічні впливи на розвиток самостійності підростаючої особистості. Бо скажімо батьки часто у психолога скаржаться на несамостійність власної дитини, натомість самі відпускають своє життя на самоплин і не беруть на себе відповідальності за якість та спосіб свого життя.

Чи скажімо усе життя здійснюють вибір за дитину, приймають ті рішення, які на їх погляд є правильними. Зовсім не цікавляться, що сама дитина думає з того чи іншого приводу. А потім виявляється, що у дитини несформований навик думати самостійно, робити самостійні вибори, демонструвати самостійну поведінку. Та було б не так сумно, якби питання самостійності особистості стосувалися лише підростаючої особистості. Бо на етапах дорослішання ще є надії на те, що щось можливо виправити, розвинути, сформувати. Однак усе набагато складніше виявляється тоді, коли у дорослому віці до психолога звертаються клієнти із запитаннями, що мама у сорок років не хоче дати їм гроші на те, що купити нове авто. А от братові вона купляє нові автомобілі частіше ніж мені (причому брату також уже далеко за тридцять...). Відмова матері викликає ненависть до рідного брата і звинувачення на її адресу і образи, образи, образи... І такі випадки у практиці психологічного консультування не поодинокі. Кожен третій клієнт приходить із подібними запитаннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Самостійність вивчалася у педагогічних дослідженнях (А.А. Вербицький, Л.М. Мітіна, В.А. Якунін, В.А. Балюк, Е.Ф. Мосін, М.А. Данилов, Р.І. Іванов, І.Д. Клегеріс; М.І. Дьяченко, Л.А. Кандибович і ін.), в пси-

хологічних дослідженнях де під самостійністю розуміють виконання дій без допомоги іншого (Г.Н. Сартан), як вольову якість особистості (В.А. Артемов, В.А. Крутецький, Н.Д. Левітов, М.В. Чумаков, В.В. Богословський, А.Г. Ковальов і В.Н. Мясіщев, К.Н. Корнілов та ін.), як інтегровану властивість особистості (А.І. Савенков, С.В. Чебровська, С.Л. Рубінштейн), як регуляторну властивість суб'єкта (А.К. Осницький, В.І. Моросанова). Існуючі дослідження самостійності як цілісної якості особистості однак не відображають сучасних поглядів та розуміння самими студентами цієї надважливої особистісної якості, що б дало змогу ефективніше скоригувати психологічні впливи на розвиток самостійності у майбутніх фахівців.

Мета статті – розкрити особливості розуміння та інтерпретації феномена самостійності студентами гуманітарних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Самостійність особистості стосується різних сфер життя особистості: когнітивної (самостійність думки, самостійність установки – власної чи чужої, самостійності вибору, ціннісних пріоритетів тощо), емоційної (емоційна залученість у стани іншого, що пов'язується із співзалежною поведінкою чи навпаки – самодетермінованість особистості), поведінкової (рівня домагань, сили волі, наполегливості, цілеспрямованості). Самостійність більшості авторів пов'язує із властивістю особистості, її якістю (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн та ін.), із продуктивною активністю і суб'єктивним досвідом (О.К. Осницький), внутрішньою енергією (З. Фрейд), з Я особистості (Е. Фромм), здібностями (К.К. Платонов), моделлю поведінки (А. Ребер).

Самостійність особистості як психологічний феномен тісно пов'язана із активністю особистості. Активність як основа проявів суб'єктності зустрічається у працях А. А. Бодальова, А. А. Брегадзе, Б. А. В'яткіна, М. В. Єрмолаєва, В. А. Машина, Д. В. Пивоварова, Е. А. Сергієнка, А. К. Осницького і ін. Активність, в свою чергу описується як особлива якість взаємодії суб'єкта з реальністю, спосіб особистісного самовираження і самоздійснення, при якому особистість досягає своєї цілісності, самостійності і стає суб'єктом, що розвивається самостійно.

На думку А.М. Трещова власне суб'єктну активність можна визначити в тих сферах діяльності, в яких людина вільно визначає міру суб'єктної включеності і міру своєї творчості при досягненні цілей. При цьому, аналізуючи взаємозв'язок понять «суб'єкт і активність», А.К. Осницький говорить про

те, що потрібно прояснити про яку активність ідеться. Навіть якщо йдеться про дії людини, її діяльність, потрібно з'ясувати, наскільки вона активна в цій діяльності, наскільки є її суб'єктом, а не пасивним виконавцем чужої волі, потрібно також вказати, які з психічних явищ є дійсним надбанням суб'єкта і з чого ця сама суб'єктність складається.

Слід зазначити, що, на думку А. В. Петровського «активність як діяльний стан суб'єкта детермінована внутрішньо, з боку його відносин зі світом, і реалізується зовні, в процесах поведінки» [4], тому для вивчення специфіки активності самостійного, адаптивного і безпорадного суб'єкта необхідно спостереження за його реальною поведінкою».

Таким чином, можна сказати, що люди з особистісною безпорадністю, для яких характерний низький рівень суб'єктності, відмовляються від прояву своєї суб'єктності, від можливостей вибору, від прийняття рішення, вони надають це право іншим суб'єктам (людині, релігії, державі).

У дослідженнях Д.А. Цирінг особистісна безпорадність і самостійність має два полюси континууму, які співвідносяться з різними рівнями суб'єктності. «Знаходження людини на тій чи іншій точці континууму «особистісна безпорадність – самостійність» є індикатором її рівня суб'єктності, тобто її здатності перетворювати дійсність, а також власну життєдіяльність, керувати своєю діяльністю» [6].

Методологія дослідження. Самостійність є професійно-важливою якістю професіонала та одночасно засобом досягнення професійної майстерності фахівця. Самостійність як особистісне утворення має важливе значення для її розвитку. Оскільки так само існують індивідуальні особливості становлення та прояву особистісної самостійності. Наприклад, у практиці роботи з психологами ми часто пересвідчуємось, що самостійність тісно пов'язана із Его станами особистості. Так, серед студентів-психологів, які мають низький рівень самостійності домінує Его-стан «Дитина». В той же час у тих, у кого домінуючим є Его – стан «Дорослий» самостійність розвинена на більш високому рівні.

Так само у процесі тренінгової діяльності зі студентами-психологами найбільш часто обговорювана серед них, небажана для них самих, риса характеру – лінь. Причому, як з'ясується у процесі роботи часто лінь – насправді не риса студента, а батьківські проєкції на них у процесі соціалізації. Тобто тут не усе так однозначно, як здається на перший погляд. І тому часто для того, аби визначити, які риси особистості є справді їхніми у них самих, а які є

запозиченими від когось зовні: від батьків чи інших значимих дорослих потрібна не одна зустріч роботи з психологом, а також посиленна домашня самостійна робота над собою.

Що ж стосовно роботи зі студентами інших спеціальностей також помічено, що їхнє розуміння власної самостійності як особистісної якості має свою специфіку. Тому ми вирішили з'ясувати на практиці, що саме думають про самостійність майбутні фахівці.

Зокрема на основі теоретичного аналізу було використано як основу початкові діагностичні дані про природу та змістове наповнення феномена самостійності, які слугували орієнтиром для подальшої роботи у цьому напрямку.

Після чого було здійснено аналіз та способи інтерпретації самими студентами самостійності як особистісної та професійної якості майбутніх фахівців. Отримані дані аналізувалися методом контент-аналізу. В якості основних параметрів аналізу даних робіт були:

- розуміння природи самостійності особистості як психологічного феномена;
- оцінка рівня сформованості власної самостійності студента;
- які риси характеру допомагають чи перешкоджають розвитку самостійності.
- які способи розвитку самостійності в умовах ЗВО.

Думки майбутніх фахівців свідчать про те, що рівень самостійності як особистісної якості є недостатньо сформованим. Наведемо узагальнено отримані нами результати (див. таблицю 1).

Як видно із таблиці, у студентів-політологів у розумінні феномена самостійності більше зустрічаються такі параметри самостійності, як: самостійність дій, здатність до прийняття власних рішень, відповідальність за власні вчинки та їх наслідки. Тобто можна зробити висновок, що у них переважає інтерпретація самостійності на основі вольових, операційних та поведінкових проявів, що може бути пов'язано як із попереднім досвідом студентів, так із установками, що визначаються їх професійною ідентичністю.

Майбутні ж психологи більш ширше визнають поняття самостійності та пояснюють його, застосовуючи більш складні схеми інтерпретації. У них акцент на рисах особистості подано більш розгорнуто. Також їх визначення є більш змістовними. У деяких самостійність розуміється через відчуття та переживання, або є як процес роботи над собою. Водночас як у психологів так і у політологів зустрічаються визначення самостійності, які мають дещо ідеалістичний характер. Наприклад: «...Досягнення мети без допомоги іншого...».

Таблиця 1

Думки студентів про поняття «самостійність особистості» (кількість студентів – 30 студентів)

Категорії аналізу	Одиниці аналізу	Відсотки	
Досліджувані моменти (основні теми)	Приклади висловлювань	Політологи	Психологи
1. Розуміння природи самостійності особистості як психологічного феномена;		%	%
1.1. Самостійна особистість – це особистість яка:			
а) вміє усе робити самостійно	«Для мене поняття самостійної особистості – це вміння усе робити самостійно, як на побутовому рівні, так і в суспільному житті».	6,6	-
б) вміє вирішувати свої проблеми та приймати власні рішення, самостійно виконувати завдання та без сторонньої допомоги здатна досягати поставленої мети;	«Самостійна особистість – це особистість, яка без сторонньої допомоги здатна досягати поставленої мети, виконати те чи інше завдання».	40	53
в) відповідальна, і не залежить від чужої думки, переконань або дії;	«...Насамперед та, яка є відповідальною і не залежить від чужої думки або дії».	33	66,6
г) вміння самостійно обирати власний шлях у житті	«На мою думку, самостійна особистість – це не лише в економічному плані, але й уміння турбуватися про себе, виходити з важких ситуацій самостійно, вміння мислити і обирати власний шлях у житті...»	10	6,6
д) вміння турбуватися про себе;	-	3,3	-
е) вміння мислити;	-	3,3	-
є) можливість обирати та робити те, що вважаєш за потрібне	«...це можливість обирати та робити те, що вважаєш за потрібне, вибір життєвої позиції, пріоритетів тощо».	-	16,6
ж) має адекватну самооцінку	«Особистість, яка здатна адекватно оцінювати себе, свої сили, можливості».	-	13,3
з) здатна самостійно пристосуватися до навколишнього середовища, адаптуватися;	«Людина, здатна самостійно пристосуватися до навколишнього середовища, адаптуватися до життя»	-	6,6
и) усвідомлення та реалістичне сприйняття дійсності	«Це присутність обов'язково у особистості відчуття відповідальності за зроблене, усвідомлення і сприйняття дійсності реально, вміння самостійно вирішувати проблеми».	-	3,3
і) здатна задовільняти свої потреби	«Самостійна особистість – це та особистість, яка може задовільняти свої потреби за особистої ініціативи».	-	3,3
й) має права та обов'язки	«Це особистість, яка має конкретні права та обов'язки, яких вона безпосередньо дотримується».	-	3,3
к) працює над собою, займається самопізнанням	«Самостійність – як комплекс моєї Я – ідентичності». Я самостійна, коли я працюю над собою, аналізую себе, також коли відбуваються якісь внутрішні переживання.	-	3,3
ж) має адекватну самооцінку	«Особистість, яка здатна адекватно оцінювати себе, свої сили, можливості».		4
з) здатна самостійно пристосуватися до навколишнього середовища, адаптуватися;	«Людина, здатна самостійно пристосуватися до навколишнього середовища, адаптуватися до життя»		2
и) усвідомлення та реалістичне сприйняття дійсності	«Це присутність обов'язково у особистості відчуття відповідальності за зроблене, усвідомлення і сприйняття дійсності реально, вміння самостійно вирішувати проблеми».		1
і) здатна задовільняти свої потреби	«Самостійна особистість – це та особистість, яка може задовільняти свої потреби за особистої ініціативи».		1
й) має права та обов'язки	«...Це особистість, яка має конкретні права та обов'язки, яких вона безпосередньо дотримується».		1
к) працює над собою, займається самопізнанням	«Самостійність – як комплекс моєї Я - ідентичності». Я самостійна, коли я працюю над собою, аналізую себе, також коли відбуваються якісь внутрішні переживання».		1

Це ми можемо пояснити вищим рівнем рефлексії студентів-психологів, що відображає зміст тих навчальних дисциплін, які вони вивчають. Із висловлювань їх стає зрозуміло, що вони більш компетентні у поясненні характеристик власного внутрішнього світу у порівнянні із політологами.

Висновки. Результати проведеного дослідження дають підстави зробити наступні висновки :

1. Самостійність – це системна якість особистості, яка розуміється різними дослідниками по-своєму: як якість чи властивість

особистості, як здатність, як енергія, як Я особистості, як система здібностей, що залежить від акцентів від уваги дослідників на окремих проявах самостійності.

2. Розуміння самостійності студентами різних спеціальностей своєї відмінності, що зумовлено як попереднім досвідом, так і професійною ідентичністю.

3. Самостійність у студентському віці є одним із показників успішності освіти, що визначає здатність студентів до самостійних суджень та прийняття ефективних рішень у процесі набуття компетентностей.

Література:

1. Алієва Е.Ю. Психологічні чинники формування у студентів здатності до самостійного життєвого вибору [Текст]: дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07. Київ, 2017. 257 с.
2. Бенера В.Є. Пізнавальний аспект самостійності майбутнього педагога. Пошуки, проблеми, перспективи : монографія. Тернопіль : Воля. 2006. 324 с.
3. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психолог. исследование субъекта в его бытии. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 400 с.
4. Петровский В.А. Личность в психологии. Парадигма субъектности. Ростов-на-Дону, 1996. 440 с.
5. Прыгин Г.С. Психология самостоятельности : монография. Ижевск, Набережные Челны : Изд-во Института управления, 2009. 408 с.
6. Циринг Д.А. Личностная беспомощность и самостоятельность как полярные комплексные характеристики личности : Материалы IV Всерос. съезда РПО, 18–21 сентября 2007 года. В 3 т. Т. 3. Москва ; Ростов н/Д : Изд-во «Кредо», 2007. С. 311.

References:

1. Aliieva, E.Yu. (2017). *Psychologichni chynnyky formuvannya u studentiv zdatnosti do samostiinoho zhyttievoho vyboru* [Psychological factors of formation of students' ability to make independent life choices]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 257 p. [in Ukrainian].
2. Benera, V.Ye. (2006). *Piznavalnyi aspekt samostiinosti maibutnoho pedahoha. Poshuky, problemy, perspektyvy* [Cognitive aspect of the independence of the future teacher. Searches, problems, prospects]. Ternopil: Volia. 324 p. [in Ukrainian].
3. Nartova-Bochaver, S.K. (2008). *Chelovek suverenyy* [Text]: psikholog. issledovanie sub'ekta v ego bytii. [Sovereign man [Text]: psychologist. study of the subject in his being]. Sankt-Peterburg: Piter, 400 p. [in Ukrainian].
4. Petrovskiy, V.A. (1996). *Lichnost' v psikhologii. Paradigma sub'ektnosti*. [Personality in psychology. The paradigm of subjectivity]. Rostov-na-Donu, 440 p. [in Russian].
5. Prygin, G.S. (2009). *Psikhologiya samostoyatel'nosti*. [The psychology of self-reliance] Izhevsk, Naberezhnye Chelny: Izd-vo Instituta upravleniya, 408 p. [in Russian].
6. Tsiring, D.A. (2007). *Lichnostnaya bespomoshchnost' i samostoyatel'nost' kak polyarnye kompleksnye kharakteristiki lichnosti* [Personal helplessness and independence as polar complex characteristics of personality]. *Materials of the IV All-Russia. Congress RPO*, September 18-21, 2007: in 3 volumes. T. Z. 18-21 sentyabrya 2007 goda: v 3 t. T.Z. Moscow; Rostov n/D: Izd-vo «Kredo», p. 311. [in Russian].

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.2.7>**Наталія ТКАЧЕНКО**аспірантка, Класичний приватний університет, вул. Жуковського 70-б, м. Запоріжжя, Україна, 69002
ORCID: 0000-0003-4121-4665**Nataliia TKACHENKO**Graduate Student, Classical Private University, 70-b Zhukovsky str., Zaporozhye, Ukraine, 69002
ORCID: 0000-0003-4121-4665

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

SYSTEM APPROACH IN OVERCOMING THE PROBLEM OF NEGLECT TEACHING IN THE PROSESS OF SECONDARY SCHOOL EDUCATION

У статті розглянуто психолого-педагогічні компоненти системного підходу в навчанні та вихованні до подолання проблеми педагогічної занедбаності; проаналізовано стадії розвитку педагогічної занедбаності та її гальмівний фактор у розвитку особистості молодшого школяра. Проблема педагогічної занедбаності в психолого-педагогічній літературі не є достатньо вивченою. Саме поняття «педагогічна занедбаність» в сучасній теорії і практиці часто вживається як синонім поняттю «важкі діти». Проте між ними є певна відмінність: поняття «педагогічна занедбаність» характеризує процес навчання і виховання дитини, а «важкий» – вказує на результати такого виховання і навчання. Педагогічно занедбаний учень, який «випадає» на певний період із навчально-виховного процесу школи, рано чи пізно стає «важким». У статті вивчено теоретичні засади системного підходу щодо подолання проблеми педагогічної занедбаності в процесі навчання молодшого школяра. У підсумку автор статті наголошує, що педагогічна занедбаність виникає там, де не створюються умови для повноцінного розвитку та індивідуалізації кожної особистості молодшого школяра, а тому важливо допомагати кожному реалізувати себе в різних видах діяльності, враховуючи принципи індивідуалізації та вікові психологічні аспекти навчання кожного учня.

Ключові слова: педагогічна занедбаність, навчальна діяльність, успішність, неуспішність, систематична неуспішність, системний підхід.

The article considers the psychological and pedagogical components of a systematic approach in teaching and education to overcome the problem of pedagogical neglect; the stages of development of pedagogical neglect and its inhibitory factor in the development of the personality of a junior school student are analyzed. The problem of pedagogical neglect in the psychological and pedagogical literature is not sufficiently studied. The very concept of "pedagogical neglect" in modern theory and practice is often used as a synonym for the concept of "difficult children". However, there is a difference between them: the concept of "pedagogical neglect" characterizes the process of learning and education of the child, and "difficult" – indicates the results of such education and training. A pedagogically neglected student who "falls out" of the school's educational process for a certain period of time, sooner or later becomes "difficult". The article examines the theoretical foundations of a systematic approach to overcoming the problem of pedagogical neglect in the learning process of junior high school. In conclusion, the author emphasizes that pedagogical neglect occurs where there are no conditions for full development and individualization of each individual junior student, and therefore it is important to help everyone realize themselves in different activities, taking into account the principles of individualization and age psychological aspects of each student.

Keywords: pedagogical neglect, educational activity, success, failure, systematic failure, system approach.

Актуальність проблеми. Проблема педагогічної занедбаності в психолого-педагогічній літературі не є достатньо вивченою. Саме поняття «педагогічна занедбаність» в сучасній теорії і практиці часто вживається як синонім поняттю «важкі діти». Проте між ними є певна відмінність: поняття «педагогічна занедбаність» характеризує процес навчання і виховання дитини, а «важкий» – вказує на результати такого виховання і навчання. Педа-

гогічно занедбаний учень, який «випадає» на певний період із навчально-виховного процесу школи, рано чи пізно стає «важким».

Проаналізуємо деякі підходи до визначення психологічної сутності поняття педагогічної занедбаності та її особливостей.

У науково-психологічній та педагогічній літературі немає однозначного визначення поняття педагогічної занедбаності. Разом із поняттям «педагогічна занедбаність»

(Г. Медведєв, В. Давидов) можна зустріти «соціально-педагогічна занедбаність» (А. Белкін), «діти з відхиленням в етичному розвитку» (В. Обухів), «важко виховуваний» (А. Кочетов).

Російська педагогічна енциклопедія поняття «педагогічна занедбаність» розглядає як стійке відхилення від норми в моральній свідомості та поведінці дітей, зумовлене негативним впливом середовища та недоліками виховання.

У педагогічному словнику це саме поняття розглядається як відхилення у нормі поведінки особистості, що зумовлене недоліками виховання.

У психолого-педагогічній енциклопедії поняття «педагогічна занедбаність» розглядається як відхилення від норми поведінки в навчальній діяльності, яке зумовлене недоліками навчально-виховного процесу.

С. Гіль пропонує таке визначення педагогічної занедбаності: це нерозвинутість дитини, відставання у розвитку, що викликане психолого-педагогічними причинами та піддається корекції психолого-педагогічними засобами.

Тобто, проаналізувавши ці підходи до визначення педагогічної занедбаності, виділивши загальні риси, на які вказують автори, ми будемо дотримуватися такого визначення. Педагогічна занедбаність – це стійке відхилення від норми в поведінці, навчальній діяльності, що виявляється в нерозвинутості, неосвіченості та невихованості дитини, відставанні в розвитку, що зумовлено впливом сім'ї, школи, навколишнім середовищем. Власне ця проблема зумовлена психолого-педагогічними причинами і, таким чином, усувається за допомогою корекції психолого-педагогічними методами, прийомами та засобами.

Визначення мети дослідження. Мета статті полягає у вивченні теоретичних засад системного підходу щодо подолання проблеми педагогічної занедбаності в процесі навчання молодшого школяра.

Задля досягнення мети було поставлено такі завдання: узагальнити напрями розробки психологічної проблематики явища педагогічної занедбаності як результат неуспішності в навчальній діяльності; проаналізувати проблему методичних аспектів осмислення явища педагогічної занедбаності та можливе її вирішення в процесі навчання молодшого школяра.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під педагогічною занедбаністю розуміють такий стан особистості, який є наслідком неправильної організації вчителем навчальної роботи.

Вона зумовлюється недоліками у: навчально-практичних і соціально-етичних

знаннях учнів молодшого шкільного віку; розвитку психологічних рис і якостей особистості; набутті соціальних ролей у суспільстві; відносинах із оточуючими; реалізації власної особистості в шкільному колективі.

Розглянемо сутність педагогічної занедбаності учнів молодшого шкільного віку в дидактичному аспекті. Для неї є характерними певні ознаки, динаміка та прояви.

У дошкільному віці це:

а) неуспішність у рольовій грі як провідному виді діяльності;

б) невідповідність до навчання в школі, яка виявляється у несформованості уявлень дитини про навколишнє середовище, дисгармонійній емоційно-вольовій сфері, нерозвинутості психічних процесів, відсутності або слабкій мотивації навчання, невмінні виділяти конкретні навчальні завдання у грі чи інших видах діяльності;

в) відхилення в поведінці.

Педагогічна занедбаність молодших школярів характеризується:

а) психологічною й етичною невідповідністю до навчання, в основі якої лежить незбалансований розвиток індивідуально-психологічних якостей особистості, що є наслідком виховання в сім'ї чи навчання і виховання у дитячому садку та школі;

б) неуспішністю, труднощами в навчанні, наявністю прогалин у засвоєних знаннях;

в) несформованістю пізнавальних інтересів;

г) несформованістю особистісно-значущих пізнавальних мотивів навчання;

г) наданням учнями переваги гри, у якій їх супроводжує успіх;

д) нерозвинутістю якостей спілкування;

е) неадекватною самооцінкою.

У зв'язку з вищезазначеним занедбаностями ми можемо виділити певні стадії її «розвитку». А саме: перша стадія припадає на дошкільний вік і виникає у результаті неправильного виховання в сім'ї, через помилки вихователів дошкільних закладів, що призводить до несприятливого становища дитини в колективі; друга стадія – це наслідок низької психологічної і педагогічної підготовки дошкільного навчання. У молодших школярів з'являються початкові форми негативного ставлення до норм і правил поведінки в дитячому колективі. Основною причиною цього є відсутність успіхів у навчанні; третя і четверта стадії виявляються здебільшого в підлітковому віці, коли учні не мають можливості реалізувати себе в групі тощо.

Отже, можна зазначити, що дитина проходить через три стабільних виховних середовища: сім'я, дошкільний заклад і школа,

кожне з яких створює чимало соціально-педагогічних та психологічних ситуацій для її розвитку, що зрештою впливає на рівень успішності школяра.

Таким чином, можна зробити висновок, що педагогічна занедбаність закладається як «фундамент» ще в ранньому дитинстві в дошкільному віці, і якщо не вживати заходів щодо її подолання, то вона продовжує розвиватись і переходить на етап закріплення негативних психологічних рис і якостей у процесі шкільного навчання, і як наслідок це призводить до того, що школяр не формується як суб'єкт навчальної діяльності.

Елементами педагогічної занедбаності залежно від перебігу навчальної діяльності учнів є [4, с. 225]:

- неоволодіння мінімально необхідними операціями творчої діяльності, неспроможність комбінування і використання у новій ситуації наявних знань, умінь і навичок;
- небажання одержувати нові знання теоретичного характеру;
- уникнення труднощів творчої діяльності;
- пасивність у виконанні завдань підвищеної складності;
- небажання оцінювати власні досягнення, удосконалювати набуті уміння й навички;
- незасвоєння понять у системі.

Педагогічна занедбаність включає такі три компоненти:

відхилення від норм поведінки та невиконання поставлених навчальних завдань, як наслідок, проявами цього є неуспішність, невстигання, труднощі в навчанні. Тут особлива роль приділяється віковим психологічним особливостям учнів, їх індивідуальному досвіду;

відставання в розвитку таких психологічних процесів, як пам'ять, мислення, уява, емоційно-вольових, етичних рис і якостей особистості. Це пояснюється віковими особливостями учнів: нестійкість настрою, швидка стомлюваність, конфліктність тощо; це відхилення у ставленні педагогічно занедбаних учнів до себе та своїх власних можливостей, до однолітків, вчителів, а також батьків. Усе це впливає на організацію навчальної діяльності. Тому вчителі педагогічну занедбаність визначають як непідготовленість до школи, психологічну нерозвинутість та невихованість учня.

Систематична неуспішність призводить до педагогічної занедбаності, під якою на сучасному етапі розвитку школи розуміють комплекс негативних якостей особистості, що суперечать вимогам школи, суспільства. Це явище вкрай небажане та негативне з мораль-

ної, соціальної, економічної позиції. Неуспішність – складне та багатовимірне явище шкільної діяльності, що вимагає різнобічних підходів при її вивченні та обґрунтуванні.

Причини труднощів у навчальній діяльності молодших школярів у загальноосвітній школі розглядалися багатьма педагогами і психологами (М. Данилов, Н. Менчинська, Т. Власова, А. Леонтьєв, А. Смірнов, Л. Славіна, Ю. Бабанський та ін.). Вони вважали, що причинами неуспішності є такі чинники: непідготовленість до шкільного навчання (соціальна, психологічна і педагогічна занедбаність); вади розумового розвитку; вплив оточення.

У психолого-педагогічній літературі неуспішність дітей молодшого шкільного віку пояснюють багатьма факторами: недосконалість навчального процесу; нестача підручників, наочних і дидактичних матеріалів; непідготовленість вчителів індивідуально працювати з такими учнями.

Педагоги, які необізнані з індивідуальними та психологічними особливостями розвитку таких дітей, тимчасове відставання у навчанні пояснюють патологічними процесами, а отже, не надають їм кваліфікованої педагогічної допомоги. Не використовують значні компенсаторні можливості дитячого організму, тому з кожним наступним роком такі учні все більше відстають у розвитку.

Складність дослідження цієї проблеми зумовлюється тим, що причинами неуспішності водночас стають як педагогічні фактори, так і особливості психічного розвитку, і саме тому проблема має вивчатися шляхом комплексного аналізу, визначення адекватних умов навчання дидактично занедбаних учнів.

Часто неуспішність зумовлена недосконалістю педагогічного процесу: програмні вимоги не дають змоги вчителю довгий період спинятися на тому чи іншому, важкому для учнів матеріалі. У деяких школах не завжди регулюється та контролюється загальний обсяг домашніх завдань, виконання яких потребує не лише наявності певних здібностей, а й ретельнішої працездатності.

Відсутність спокійних і позитивних стосунків у сім'ї, несприятливі умови навчання негативно впливають на весь процес розвитку особистості, її навчальну діяльність і поведінку.

На жаль, часто трапляються випадки антигуманного поводження батьків із своїми дітьми через негативні оцінки, невдачі в школі. Це породжує в дитини страх покарання, загальмовує її психологічно-розумову діяльність і сприяє негативному ставленню до навчання.

Головне завдання педагога та психолога – запобігти неуспішності. Різке погіршення успішності дітей викликане, насамперед, розбіжностями між їх потенційними можливостями та вимогами, які висувуються до них у класі. Варто зазначити, що іноді вимоги бувають не надто легкими і тому не активізують пізнавальної діяльності таких школярів.

Коли вони без особливих труднощів виконують завдання у початкових класах і їх хвалять, то в них формується підвищена самооцінка. У результаті, учні не звикають долати труднощі, легкі завдання не стимулюють їх пізнавальної активності. У середніх класах, коли труднощі засвоєння навчального матеріалу зростають, а школярі, як і раніше, продовжують працювати недостатньо і тому не досягають успіхів у навчанні.

Це викликає в них спочатку негативне ставлення до вчителя, а потім і до всієї навчальної діяльності. Замість того, щоб працювати самостійно та долати труднощі в навчанні, вони роблять це менше і менше. Розрив між знаннями та вимогами до них все зростає, і разом з тим зростає негативне ставлення до школи та навчання. Таким чином, діти не реалізують свої можливості. А для подолання вказаних недоліків треба враховувати потенційні можливості учнів і давати їм адекватні завдання.

Розкриваючи сутність і особливості причин занедбаності молодших школярів, необхідно зазначити, що в основі неуспішності лежить не одна причина, а декілька, і що характерно – всі вони взаємопов'язані та діють у комплексі.

Буває й так, що на первинну причину неуспішності накладаються нові, вторинні і, як наслідок, це призводить до тривалого відставання у навчанні.

Причини педагогічної занедбаності є різноманітними за своїм характером, по-різному впливають на класне навчання та й самі школярі не однаково реагують на свою неуспішність.

Виділяють три групи причин педагогічної занедбаності [10, с. 155–156].

Перша група:

- низький педагогічний і культурний рівень батьків;
- неблагополучна сім'я;
- відсутність чіткої організації життя та діяльності дитини в сім'ї;
- порушення єдності вимог до дитини, їх послідовності;
- грубе ставлення до дитини, приниження її гідності, фізичне покарання, надмірна опіка.

Друга група:

- незнання педагогами психологічних аспектів особистості дитини, умов виховання в сім'ї;

- недостатня робота щодо психолого-педагогічної підготовки батьків дошкільників (молодших школярів);

- низька індивідуальна робота щодо усунення відхилень у поведінці, етичному вихованні та розвитку дітей;

- недосконалість навчально-виховного процесу;

- психолого-педагогічна некомпетентність вчителя.

Третя група:

- вади в загальному розвитку дитини;

- генотип;

- стан здоров'я;

- психоемоційний стан;

- внутрішня позиція;

- рівень активності при взаємодії із навколишнім середовищем.

Оскільки явище педагогічної занедбаності взаємопов'язане з неуспішністю, розглянемо класифікацію причин неуспішності.

Так, наприклад, А. Гельмонт, своїм завданням вбачав співвіднесення причини неуспішності з її категоріями. Він виділив причини трьох категорій неуспішності: глибокого і загального відставання (І категорія), часткової, але стійкої неуспішності (ІІ категорія), епізодичної неуспішності (ІІІ категорія) [3].

Зазначимо причини першої категорії:

- низький рівень попередньої підготовки учня до навчальної діяльності;

- вади фізичного розвитку;

- недоліки виховання;

- слабкий розумовий розвиток.

До другої категорії належать такі причини:

- недопрацювання вчителем у попередніх класах щодо формування у школярів адекватних способів організації навчальної діяльності;

- недостатній пізнавальний інтерес учня до предмета, що вивчається;

- слабка воля до подолання труднощів.

Причини третьої категорії:

- недоліки в методиці викладання навчального предмета;

- формалізм у засвоєнні нових знань;

- слабкий поточний та фронтальний контроль;

- невміння зосередитись на об'єкті, предметі, що вивчається;

- нерегулярне виконання домашніх завдань.

Найближче до вирішення завдань опису системи причинно-наслідкових зв'язків неуспішності, що відповідає теоретичним вимогам, підійшов Ю. Бабанський [1]. До внутрішніх причин неуспішності він зараховує: дефекти здоров'я дітей, їх психологічний розвиток; недостатній обсяг знань, умінь і навичок.

Зовнішніми причинами неуспішності є: недоліки дидактичних і виховних дій; при-

чини організаційно-педагогічного та психологічного характеру (організація педагогічного процесу в школі, матеріальна база, психологічний клімат); недоліки навчально-тематичних планів. Також Ю. Бабанський виділяє умови, якими слід керуватися в організації навчання [2, с. 134–141]: умови внутрішнього плану: особливості психологічного розвитку школяра; рівень сформованості навичок організації навчальної діяльності.

Умови зовнішнього плану: побутові умови; особливості виховання в сім'ї; особливості навчання і виховання у школі.

Спроби згрупувати причини неуспішності представлені автором П. Борисовим. Він розглядає три групи причин:

а) загальнопедагогічні: недотримання принципів і правил дидактики в організації шкільного навчання; недооцінювання ролі позакласної та позашкільної роботи з дітьми;

б) психофізіологічні: порушення нормального фізичного розвитку дітей; порушення інтелектуального розвитку дітей;

в) соціально-економічні: матеріальна база школи; низький рівень дошкільного виховання дітей; культурний рівень батьків; компетентність вчителів.

Таким чином, класифікація причин педагогічної занедбаності (неуспішності) має на меті показати не лише різні підходи до її побудови, а й зазначити головне і спільне, що притаманне вищезазначеному явищу.

Зокрема, педагогічна занедбаність може також розглядатися через певні форми, які відображають рівень і характер занедбаності. Перша форма – несформованість елементів і навичок навчальної діяльності. Причиною цього є індивідуально-психологічні особливості інтелектуального розвитку, недоліки в розвитку пам'яті, неувважність, невпевненість, занижена самооцінка.

Друга форма – несформованість мотивації навчання. Причиною цього можуть бути

неадекватна оцінка навчальної діяльності, міжособистісні стосунки.

Третя форма – нездатність довільної регуляції уваги, навчальної діяльності. Недоліки виховання і навчання в сім'ї, дошкільному закладі, школі – ось причини такого явища.

Під труднощами навчальної діяльності молодших школярів С. Костроміна розуміє [7, с. 128]: пропуск букв у письмових роботах; орфографічні помилки при знанні правил; неувважність; труднощі при розв'язанні математичних задач; труднощі при переказі тексту; невміння правильно та раціонально організовувати навчальний час у поєднанні з позанавчальною діяльністю; невміння виділяти головне та суттєве при засвоєнні нового матеріалу; труднощі у виконанні завдань творчого характеру, які вимагають застосування знань у нових, незвичних умовах.

Висновки. Отже, педагогічна занедбаність – це стан, який протилежний розвитку, освіті, навчанню, а саме: відсутність необхідного запасу знань; слабе оволодіння способами і прийомами їх набуття; а отже, як наслідок – неуспішність у навчанні.

Систематичність у вивченні та вирішенні завдань неуспішності – ось першочергове завдання шкільної освіти, зокрема психології та дидактики. Усю сутність педагогічної занедбаності варто розглядати в єдності всіх ознак, причин, явищ, критеріїв, форм її прояву в навчанні.

Таким чином, педагогічна занедбаність виникає там, де не створюються умови для повноцінного розвитку та індивідуалізації кожної особистості молодшого школяра: оточуюче середовище, а це, перш за все, батьки і вчителі, значною мірою, впливає на рівень навчання, успішності, на формування особистості дитини як суб'єкта навчально-виховного процесу.

Важливо допомагати кожному реалізувати себе в різних видах діяльності, враховуючи принципи індивідуалізації та вікові психологічні аспекти навчання кожного учня.

Література:

1. Бабанський Ю.К. О причинах неуспеваемости школьников и путях её предупреждения. Ростов на Дону, 1972.
2. Бабанський Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. Москва : Просвещение, 1982. 320 с.
3. Гельмонт А.М. Причины неуспеваемости и пути ее преодоления. Москва, 1963.
4. Дубровина А.Г. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. Москва : Педагогика, 1991. 230 с.
5. Ілляшенко Т. Чому їм важко вчитися? Діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів. Київ : Початкова школа, 2003. С. 61–63.
6. Кравець Н. Засвоєння знань дітьми, які мають труднощі у навчанні. Психолого-педагогічний практикум. 2003. № 12. С. 7–10.

7. Костромина С.М. Как преодолеть трудности в обучении детей. Москва : Ось-89, 1998. 224 с.
8. Кузьма М.І., Талапканин М.І. Основи психодіагностики розвитку молодшого школяра. *Психолого-педагогічний практикум*. 2003. № 110. С. 8–12.
9. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему ребёнку. Москва : Ось-89, 2005. 96 с.
10. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. Москва : Сфера, 2001. 480 с.
11. Рева Ю. «Важкі» діти: досвід психологічної корекції. *Завуч*. 2001. № 13. С. 8–9.
12. Савченко К. Психологічні чинники і фактори неуспішності молодших школярів. *Молодь, освіта, наука, культура і національна свідомість*. Київ : Знання, 1999. С. 115–118.

References:

1. Babanskiy, Yu.K. (1972). *O prichinakh neuspevaemosti shkol'nikov i putyakh ee preduprezhdeniya* [On the reasons for the failure of schoolchildren and ways to prevent it]. Rostov on Don [in Russian].
2. Babanskiy, Yu.K. (1982). *Optimizatsiya uchebno-vospitatel'nogo protsessa: metodicheskie osnovy* [Optimization of the educational process: methodological foundations]. Moscow: Education, 320 p. [in Russian].
3. Gel'mont A.M. (1963). *Prichiny neuspevaemosti i puti ee preodoleniya* [Reasons for academic failure and ways to overcome it]. Moscow [in Russian].
4. Dubrovina, A.G. (1991). *Shkol'naya psikhologicheskaya sluzhba: voprosy teorii i praktiki* [School psychological service: theory and practice]. Moscow: Pedagogika, 230 p. [in Russian].
5. Illiashenko, T. (2003). *Chomu yim vazhko vchytysia? Diahnostyka i korektsiia trudnoshchiv u navchanni molodshykh shkoliariv*. [Why is it difficult for them to learn? Diagnosis and correction of learning difficulties of primary school children]. Kyiv: Primary School, P. 61–63 [in Ukrainian].
6. Kravets, N. (2003). *Zasvoiennia znan ditmy, yaki maiut trudnoshchi u navchanni*. Assimilation of knowledge by children who have learning difficulties. *Psykhologo-pedahohichniy praktykum – Psychological and pedagogical workshop*. № 12. P. 7–10 [in Ukrainian].
7. Kostromina, S.M. (1998). *Kak preodolet' trudnosti v obuchenii detey* [How to overcome learning difficulties for children]. Moscow: Os-89, 224 p. [in Russian].
8. Kuzma, M.I., Talapkanyn, M.I. (2003). *Osnovy psikhodiahnostyky rozvytku molodshoho shkoliara*. [Fundamentals of psychodiagnostics of junior school development]. *Psykhologo-pedahohichniy praktykum – Psychological and pedagogical workshop*. № 110. P. 8–12 [in Russian].
9. Lokalova, N.P. (2005). *Kak pomoch' slabouspevaemomu rebenku*. [How to help a low-achieving child]. Moscow: Os-89. 96 p. [in Russian].
10. Ovcharova, R.V. (2001). *Spravochnaya kniga sotsial'nogo pedagoga*. [Reference book of a social pedagogue]. Moscow: Sfera, 480 p. [in Russian].
11. Reva, Yu. (2001). «Vazhki» dity: dosvid psikhologichnoi korektsii [“Heavy” children: the experience of psychological correction]. *Zavuch – Head teacher*. № 13. P. 8–9 [in Ukrainian].
12. Savchenko, K. (1999). *Psykhologichni chynnyky i faktory neuspishnosti molodshykh shkoliariv* [Psychological factors and factors of failure of junior schoolchildren]. *Molod, osvita, nauka, kultura i natsionalna svidomist – Youth, education, science, culture and national consciousness*. Kyiv: Znannia, P. 115–118 [in Ukrainian].

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВІ ПРАЦІ
МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ
ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 2, 2021

Засновано 2001 року
Видання виходить 6 разів на рік

Коректор *В. В. Ізак*
Комп'ютерне верстання *Н. С. Кузнєцова*

Підписано до друку 26.02.2021 р.
Формат 60х84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 5,58.
Наклад 100 прим.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.