

СЕКЦІЯ 2. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923

**ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ
І ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГА**Білозерська С.І., к. психол. н.,
доцент кафедри психології*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*Мащак С.О., к. психол. н.,
доцент кафедри психології*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

У статті проаналізовано структурні компоненти я-концепції як комплексу уявлень про себе, чинники, що впливають на психологічне благополуччя та я-концепцію педагога. Використано комплекс методик на визначення рівня психологічного благополуччя, особливостей самодетермінації, життєстійкості та самоорганізації діяльності педагога. Виявлено, що у педагогів із високим рівнем психологічного благополуччя вищий рівень самодетермінації та автономії (як її компонента) порівняно з педагогами з низьким рівнем психологічного благополуччя. Досліджено зв'язки між особливостями психологічного благополуччя та життєстійкістю особистості педагога. Виявлено, що самодетермінація особистості певною мірою пов'язана з особливостями самоорганізації діяльності педагогів.

Ключові слова: *я-концепція, самодетермінація, психологічне благополуччя, життєстійкість, самоорганізація діяльності, педагог.*

Билозерская С.И., Мащак С.О. ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПЕДАГОГА

В статье проанализированы структурные компоненты я-концепции как комплекс представлений о себе, факторы, которые влияют на психологическое благополучие и я-концепцию. Использован комплекс методик для выявления уровня психологического благополучия, особенностей самодетерминации, жизнестойкости и самоорганизации в деятельности педагога. Выведено, что у педагогов с высоким уровнем благополучия более высокий уровень самодетерминации и автономии (как ее компонента) по сравнению с педагогами с низким уровнем психологического благополучия. Исследована связь особенностей психологического благополучия и жизнестойкости личности педагога. Выведено, что самодетерминация личности в определенной степени связана с особенностями самоорганизации деятельности педагогов.

Ключевые слова: *я-концепция, самодетерминация, психологическое благополучие, жизнестойкость, самоорганизация деятельности, педагог.*

Bilozerska S.I., Mashchak S.O. FEATURES OF THE CONNECTION OF PROFESSIONAL I-CONCEPT OF TEACHER AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

The article is analyzed a Self-concept as a collection of beliefs about oneself. It is used a set of methods to determine the level of psychological well-being, features of self-determination, hardiness and self-organization activities. It is revealed that teachers with high levels of psychological well-being have higher level of self-determination and autonomy, as its component, compared to teachers with low levels of psychological well-being. It is investigated the link between psychological well-being and personal hardiness. It is revealed that the self-determination of the person to a certain extent linked with the peculiarities of self-organizing activity of teachers. Professional pedagogical activity of teacher is called to provide the decision of tasks of studies, education and development of pupil's. The professional activity of teacher belongs to the type "man-man" and envisages the difficult co-operating with other people (by students, parents, pedagogical collective, own family). Exactly, healthy professional a Self-concept gives an opportunity to the teacher to realize requirements and specific of pedagogical activity and also assists effective self-regulation, self-development and self-realization in a pedagogical profession. A teacher with positive a Self-concept reposes in itself, content with the profession, him pedagogical activity effective, he wants self-realization, and in pedagogical activity the absent phenomenon of the "professional burning" down. The Self-concept of teacher has direct connection from a Self-concept of pupil's: if a Self-concept of the teacher is positive, then the pupil's in a benevolent school atmosphere can mutually development and self-development.

Key words: *self-concept, self-determination, psychological well-being, hardiness, self-organization activities, teacher.*



Постановка проблеми. Професійна педагогічна діяльність вчителя покликана забезпечити розв'язання завдань навчання, виховання і розвитку учнів. Зважаючи на це, сучасна система освіти ставить перед педагогом формування не лише майбутнього інтелектуального потенціалу суспільства, але й розвитку здорової особистості українського суспільства. Це вимагає від педагога не тільки знань із конкретної галузі науки (хімії, фізики, алгебри, геометрії), педагогіки, психології, володіння сучасними методиками викладання, але і вміннями, особистісними здатностями і професійними компетенціями, які забезпечать здорову педагогічну діяльність. Освітнє середовище школи має визначальний вплив на формування особистості учня та професійне становлення педагога, досягнення вчителем професійного «акме». Від психологічного здоров'я і благополуччя педагога буде залежати психічне здоров'я учнів. А його лідерський потенціал, харизматичні здатності, професійна самосвідомість, професійна спрямованість, стресостійкість, адекватна професійна Я-концепція визначають успіх навчання, виховання і розвитку учнів. Адже саме його цінності й ідеали визначають якість педагогічної діяльності і спілкування з учнями різного віку. Здорова особистість вчителя – запорука ефективного навчання учнів. Учитель, педагог, який сам здатний до саморозвитку, може захопити і допомогти учням розвиватися і саморозвиватися, навчатися і самонавчатися.

Слід зауважити, що професійна діяльність педагога належить до типу «людина-людина» і передбачає складну взаємодію з іншими людьми (учнями, батьками, педагогічним колективом, власною родиною). Саме, здорова професійна Я-концепція дає можливість педагогу усвідомити вимоги та специфіку педагогічної діяльності, а також сприяє ефективній саморегуляції, саморозвитку та самореалізації в педагогічній професії. Учитель із позитивною Я-концепцією впевнений у собі, задоволений своєю професією, його педагогічна діяльність ефективна, він прагне самореалізації, а у педагогічній діяльності відсутній феномен професійного вигорання. Я-концепція педагога має прямий зв'язок із Я-концепцією учня: якщо Я-концепція позитивна, то і педагог, і учні у доброзичливій шкільній атмосфері можуть взаємно розвиватися і саморозвиватися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психологічного благополуччя особистості, професійного становлення залишається однією з найактуальніших у психології розвитку і психології особи-

стості. Оскільки професійна Я-концепція – це дуже складне структурне утворення, то на її становлення у педагогічній діяльності педагога впливає безліч чинників: психологічне благополуччя, самодетермінація, показники життєстійкості, особливості самоорганізації педагога, досвід навчання у педагогічному університеті.

Психологічне благополуччя (як предмет дослідження психологічної науки) вперше широко і системно розроблялось у різноманітних концепціях гуманістично орієнтованих психологів, узагальнено у шести-компонентній концепції психологічного благополуччя К. Ріфф [14]. Дослідження самодетермінації базується на ідеях Д.О. Леонтьєва, концепції самодетермінації Р.М. Раян і Е.Л. Десі [12; 13].

А. Деркач вважає, що професійна Я-концепція – це складне особистісне утворення, що формується під впливом професійного середовища та активної участі суб'єкта у професійній діяльності. Від рівня сформованості професійної Я-концепції залежить процес розвитку професіонала, темп, успішність оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну спільноту [1].

Дослідники вважають, що когнітивним компонентом професіоналізму є професійна компетентність. Структура і зміст професійної компетентності педагога визначається специфікою педагогічної діяльності. Важливу функцію у педагогічній діяльності виконує психологічна компетентність. Це структурована система знань про людину як індивіда, індивідуальність, суб'єкт праці й особистість, що включена в індивідуальну або спільну діяльність, яка здійснює професійні та інші взаємодії. Психологічна компетентність складається з декількох взаємозв'язаних компонентів: *гностичного* (як системи необхідних психологічних знань), що допомагає вивчати індивідуальні особливості, учнівського колективу; критично оцінювати свій досвід, результати своєї діяльності; усвідомлено вдосконалювати педагогічну майстерність, самоосвіту та самовиховання; використовувати в роботі психолого-педагогічні дослідження, передовий педагогічний досвід; *проектувального*, пов'язаного з процесами прогнозування і передбачення (прогнозувати використовувані засоби, форми, методи навчально-виховної роботи, планувати систему перспективних ліній у розвитку окремої особистості та колективу); *регулятивного* або *конструктивного* (як уміння здійснювати вплив, планувати навчальну й виховну роботу, відбирати, аналізувати й синтезувати навчальний програмний ма-

теріал, здійснювати дидактичну переробку складного матеріалу; творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну і логіко-педагогічну структуру уроку, виховного заходу; здійснювати індивідуальну програму навчання та виховання учня; організаційного, що передбачає організацію навчально-виховного процесу, виявляти й організовувати актив класу, керувати ним у різних умовах; організовувати різні види колективної та індивідуальної діяльності учнів, розвивати активність; здійснювати контроль і допомогу в розумовому розвитку учнів; здійснювати контроль і допомогу у виконанні доручень учнями; здійснювати педагогічне керівництво учнівськими організаціями; організовувати роботу з батьками та громадськістю); *комунікативного* (як ефективного спілкування), що допомагає встановлювати педагогічно доцільні відносини з учнями, батьками, учителями, регулювати міжособистісні та міжколективні відносини, знаходити потрібні форми спілкування з учнями й батьками, передбачати результат педагогічної дії на відносини учнями [4]. Науковці виокремлюють п'ять основних взаємопов'язаних видів психологічної компетентності: 1) соціально-перцептивна (знання людей, її підґрунтя складають спостережливість і проникливість); 2) соціально-психологічна (знання закономірностей поведінки діяльності і відносин людини, включеної у професійну групу, колектив); 3) ауто-психологічна (самопізнання, самооцінка, самоконтроль, уміння управляти своїм станом і працездатністю, самоефективність); 4) комунікативна (знання різних стратегій і методів ефективного спілкування); 5) психолого-педагогічна (знання методів впливу на учнів).

Інтерес до проблеми становлення професійної Я-концепції у психологічних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних психологів дає можливість розглядати її з позиції компетентнісного підходу та визначати такі складники: когнітивний, емоційно-оцінний та поведінково-регулятивний. Проте різноплановість підходів до окресленої проблеми залишає безліч методологічних, теоретичних і прикладних аспектів, які є недостатньо дослідженими у психологічній науці.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження особливостей зв'язку професійної Я-концепції і психологічного благополуччя педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна Я-концепція – це динамічна система уявлень педагога про себе як професіонала в контексті його професійної діяльності, професійного становлення та розвитку, пов'язана з його емоційно-цін-

нісними переживаннями й оцінками, поведінкою. Я-концепція має складну структуру, на яку впливає безліч чинників: переживання, суб'єктивна оцінка психологічного благополуччя/неблагополуччя, є індивідуальним критерієм, що дозволяє оцінювати задоволеність педагога собою та власним життям у родинному колі, спілкуванні з друзями та колегами. Основну форму прояву особистісного потенціалу можна описати терміном «самодетермінація» або задоволеність життям, здатність впливати на його якість. Феномен самодетермінації особистості, тобто здійснення діяльності у відносній свободі від заданих умов цієї діяльності, є чинником реалізації трансцендентного ставлення до власного потоку життя. Разом із життєстійкістю та самоорганізацією самодетермінація відіграє значну роль у виявленні активності особистості, а, як наслідок, сприяє життєвому успіху та психологічному благополуччю. Вагоме значення мають ці показники для педагогів, діяльність яких є досить напруженою різноплановою. Неспроможність розвинути в себе ці якості може негативно позначитися на психологічному благополуччі педагогів, сприяти появі стресу, внутрішнього конфлікту, депресії тощо, сформуванню негативної Я-концепції. У структурі професійної Я-концепції педагога виокремлюють когнітивний, емоційно-оцінний та поведінково-регулятивний компоненти. Когнітивний складник – це образ «Я-професіонал» у модальностях «Я-реальне» і «Я-ідеальне», в якому відображаються усвідомлені особливості і спілкування з професійно-соціальним оточенням, інтересом до пізнання себе як фахівця. Високий рівень психологічної компетентності забезпечує успішне засвоєння психологічних методів діагностики та аналізу особливостей розвитку як окремої особистості, так і учнівської групи. Емоційно-оцінний складник професійної Я-концепції охоплює професійну самооцінку як наявність критичної позиції вчителя щодо того, чим він володіє, як оцінку наявного у нього потенціалу з точки зору певної системи професійних цінностей; професійне самоствавлення як складне структурне утворення, яке уміщує як загальне, глобальне почуття вчителя за чи проти самого себе, так і більш специфічні параметри (самоповагу, аутосимпатію, емоційну близькість до самого себе, очікуване ставлення інших). Поведінково-регулятивний складник професійної Я-концепції педагога становить поведінковий потенціал, який відображається в готовності чи неготовності суб'єкта інноваційної професійної діяльності здійснювати як зов-



нішні, так і внутрішні дії; локалізація суб'єктивного контролю у важливих для ефективного здійснення професійної діяльності; саморегуляція. Поведінково-регулятивний компонент професійної Я-концепції – це потенційна здатність педагога до самопізнання і самоусвідомлення, емоційно-ціннісного ставлення до себе.

Психологічна характеристика рівнів (високий, середній, низький) розвитку професійної Я-концепції вміщує знання педагога індивідуальних професійно значущих якостей, уявлення про професійно важливі якості педагога, який упроваджує інноваційні технології, інтерес до пізнання себе як професіонала, розуміння себе як професіонала, адекватність професійної самооцінки, позитивне ставлення до себе як професіонала, делегування відповідальності за значущі події в професійно важливих сферах життєдіяльності, поведінковий потенціал, саморегуляція.

Високий рівень розвитку професійної Я-концепції педагога характеризується чітким усвідомленням власних професійних прагнень, розвиненим процесом самоаналізу, стійким самоінтересом, високим саморозумінням; позитивною адекватною професійною самооцінкою, високопозитивним самоставленням, високими самоповагою і самоприйняттям, адекватною самокритичністю за низького ступеня самозвинувачення; інтернальним локусом контролю; високою готовністю до професійного саморозвитку; впевненістю в собі, самопослідовністю.

Середній рівень розвитку професійної Я-концепції проявляється у виразному усвідомленні педагогами своїх професійних можливостей, у пересічних самоінтересах та саморозумінні; в адекватній або адекватній із тенденцією до заниження професійній самооцінці; в помірно позитивних самоставленнях, самоповазі й ауто-симпатії; в інтернальному локусі контролю; в частковій готовності до саморозвитку, яка супроводжується або бажанням знати себе або змінюватися.

Низький рівень розвитку професійної Я-концепції демонструє, що педагоги не усвідомлюють власні професійні бажання і резерви, знання про себе диференційовані слабо, самоінтерес незначний й обмежене саморозуміння; професійна самооцінка неадекватно завищена або занижена, суперечливе самоставлення, низька самоповага й самоприйняття, високе самозвинувачення, нерозвинена самопослідовність; екстернальний локус контролю; низька готовність до саморозвитку, здебільшого невпевненість у собі та своїх можливостях.

Вибраний комплекс методик дозволив дослідити взаємозв'язки між самодетермінацією, життєстійкістю, самоорганізацією та психологічним благополуччям. Дослідження особливостей зв'язку професійної Я-концепції і психологічного благополуччя педагога було проведено як аналіз психологічного благополуччя, яке впливає на формування позитивної Я-концепції за методиками: шкала психологічного благополуччя (К. Ріфф), шкала самодетермінації (К. Шелдона, адаптована Е.Н. Осінім), тест життєстійкості (С. Мадді, адаптований Д.О. Леонтьєвим, О.І. Рассказовою), опитувальник самоорганізації діяльності (О.Ю. Мандрікова) Для опрацювання даних тестування використано методи математичної статистики (порівняльний, кластерний та кореляційний аналізи). Дослідження проводилось на базі навчальних закладів м. Дрогобича (Дрогобицька гімназія та ліцей). Групу досліджуваних склали 50 педагогів віком від 22 до 70 років, серед яких 17 чоловіків та 33 жінки.

За методикою «Шкала психологічного благополуччя» було виділено три рівні психологічного благополуччя педагогів (низький, середній і високий). На рис. 1. зображено їх відсоткове співвідношення в досліджуваній групі.

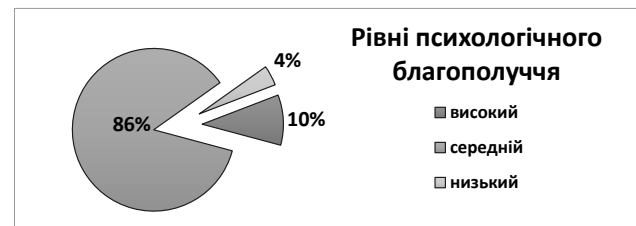


Рис. 1. Розподіл високого, середнього та низького рівнів психологічного благополуччя у досліджуваній групі

Як видно з діаграми, найбільше серед досліджуваних педагогів зустрічаються особи із середнім рівнем психологічного

**Таблиця 1
Середні значення за результатами опрацювання методики «Шкала психологічного благополуччя»**

Шкали	Середні значення
Позитивні відносини з іншими	6,2
Автономія	5,3
Управління оточенням	5
Особистісний ріст	6,7
Ціль в житті	5,6
Самоприйняття	5,5
Загальне психологічне благополуччя	5,8

благополуччя (86%), наступними за чисельністю є особи з високим рівнем психологічного благополуччя (10%) і лише незначна частина досліджуваних (4%) мають низький рівень психологічного благополуччя. Середні значення за кожною шкалою та загальним показником цієї методики продемонстровані в таблиці 1.

За рівнем прояву загального показника самодетермінації всіх досліджуваних також можна розділити на три підгрупи (рис. 2).

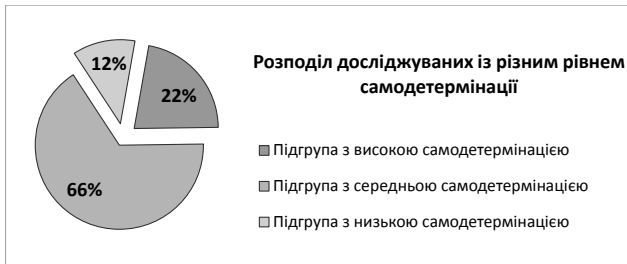


Рис. 2. Співвідношення осіб із високою, середньою та низькою самодетермінацією в досліджуваній групі

Загалом, група досліджуваних набрала приблизно однакові середні показники за всіма шкалами методики.

Шкали	Середні значення
Автономія	36
Самовираження	36,64
Самодетермінація	36,35

У дослідженні життєстійкості, крім загального показника, також враховувались її окремі компоненти: залученість, контроль та прийняття ризику. Середні показники за кожною шкалою та загальний показник життєстійкості (як їх сума) зображені на рис. 3.

Відповідно до ключа методики «Тест життєстійкості», дані в досліджуваній групі можна характеризувати так: рівень залученості – середній, рівень контролю – середній, рівень прийняття ризику – високий, загальна життєстійкість – висока.

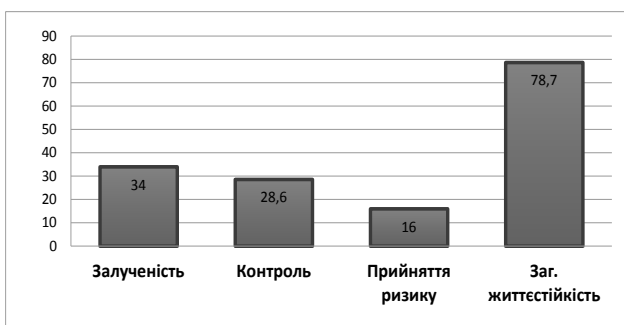


Рис. 3. Середні значення життєстійкості та її компонентів у досліджуваній групі

Ці дані дають можливість охарактеризувати досліджувану групу загалом. Високий загальний рівень життєстійкості спричинений високим рівнем прийняття ризику. Це означає, що навіть у нестабільних ситуаціях ризику досліджувані не втрачають рівноваги і можуть активно функціонувати; будь-який досвід вони вважають корисним і не завжди життєві невдачі стають для них причинами стресу. Також було виявлено, що автономія та самодетермінація є вищими у педагогів із високим рівнем психологічного благополуччя. Але під час порівняльного аналізу не встановлено значимих відмінностей за показником самовираження в осіб із різним рівнем психологічного благополуччя. Тобто високий рівень самодетермінації й автономії (як її компонента) сприяють появі психологічного благополуччя у педагогів.

Результати дослідження показали, що існують прямі зв'язки між особливостями психологічного благополуччя та життєстійкістю особистості. Із загальним показником життєстійкості пов'язані такі компоненти психологічного благополуччя, як управління оточенням, особистісне зростання та ціль у житті. Також значимі зв'язки виявились між значенням особистого зростання та контролю, залученістю, які входять у структуру життєстійкості. Останні ще пов'язані з наявністю цілі в житті, а управління оточенням корелює з прийняттям ризику. Під час дослідження за результатами кореляційного аналізу були виявлені лише деякі зв'язки між самодетермінацією та особливостями організації діяльності педагогів. Аналіз результатів показав, що цілеспрямованість (як один із компонентів самоорганізації) має безпосередній зв'язок із самовираженням та самодетермінацією. Проте не було виявлено жодних зв'язків із загальним показником самоорганізації діяльності та іншими складниками. Установлено взаємозв'язок між показником психологічного благополуччя та особливостями самодетермінації педагогів, зокрема високий рівень самовираження та автономії сприятиме появі психологічного благополуччя у педагогів. Про це свідчать результати кореляційного аналізу, які вказують, що автономія та загальний рівень самодетермінації мають прямі зв'язки із загальним рівнем психологічного благополуччя та деякими його компонентами (управління оточенням, особистісне зростання, ціль у житті, самоприйняття); автономія та самодетермінація є вищими у осіб із високим рівнем психологічного благополуччя. Проте не було виявлено різниці за показником самовираження в осіб із різним рівнем психологічного благопо-



луччя. Це дає підставу вважати, що поставлена гіпотеза підтвердилась частково, тобто високий рівень самодетермінації і автономії (як її компонента) сприяють появі психологічного благополуччя у педагогів. Виявлено взаємозв'язок між показниками психологічного благополуччя та показниками життєстійкості особистості, зокрема схильність до управління оточенням у педагогів пов'язана з рівнем прийняття ризику. Про це свідчать результати кореляційного аналізу, які вказують на існування прямого зв'язку між особливостями психологічного благополуччя та життєстійкістю особистості. Із загальним показником життєстійкості пов'язані такі компоненти психологічного благополуччя, як управління оточенням, особистісний ріст та мета життя. Крім того, значимі зв'язки виявились між значенням особистісного зростання, контролю і залученістю, які входять у структуру життєстійкості. Останні також пов'язані з наявністю цілі в житті, а управління оточенням корелює з прийняттям ризику.

Самодетермінація особистості пов'язана з особливостями самоорганізації діяльності педагогів. На це вказують лише деякі зв'язки між самодетермінацією та особливостями організації діяльності педагогів. Аналіз результатів показав, що цілеспрямованість (як один із компонентів самоорганізації) має прямий зв'язок із самовираженням та самодетермінацією. Проте не було виявлено жодних зв'язків із загальним показником самоорганізації діяльності та іншими його складниками. Крім того, під час порівняння особливостей самодетермінації, життєстійкості та самоорганізації в педагогів із високим та низьким рівнем психологічного благополуччя не було виявлено значимих статевих відмінностей, тому можна вважати, що вони однаково проявляються як у чоловіків, так і в жінок.

Отже, для досягнення психологічного благополуччя, комфорту, життєвого успіху педагогам слід розвивати життєстійкість, бути цілеспрямованими, наполегливими, активними, не боятись невдач, керуватись власними цінностями і переконаннями в прийнятті рішень, займатися діяльністю, яка відповідає особистим інтересам, не шкодувати за втраченим, цінувати та приймати не тільки свої позитивні якості, а й негативні, постійно рости та розвиватися разом із своїми учнями. Уміння бачити можливості, робити осмислений вибір, вміти жити і діяти насичено та цікаво, контролювати власне життя, цікавитись новим, розвивати ціннісно-смыслову сферу, духовність, риси особистісної зрілості, вміти реалізувати власні цінності у житті

і відповідати на екзистенційні виклики життя є дуже важливими здатностями та характеристиками системи психологічного благополуччя і самодетермінації. Педагог із високими показниками самодетермінованості, життєстійкості, психологічного благополуччя має позитивну професійну я-концепцію, що сприяє його прагненню до розвитку.

Висновки з проведеного дослідження. Психологічне благополуччя особистості – це складна система таких стійких психічних властивостей, як позитивні відносини та гармонійна взаємодія з оточенням, внутрішня автономія, особистісне зростання, наявність життєвих цілей та самоприйняття, які підлягають емоційній та когнітивній індивідуальній оцінці. Самодетермінація є важливим компонентом особистісного потенціалу педагога, пов'язана з внутрішньою мотивацією, вольовими якостями, активністю та професійними здатностями особистості, зокрема життєстійкістю та самоорганізацією. Професійну Я-концепцію слід розглядати в контексті професійного становлення та розвитку особистості педагога, оскільки це інтегральне утворення забезпечує планування власного саморозвитку та самореалізації в професії. Сформованість Я-образу педагога забезпечує планування власного саморозвитку, індивідуальних професійних якостей і здатностей, мотивів і ціннісних орієнтацій, індивідуального стилю педагогічної діяльності, здорову педагогічну діяльність та ефективність навчання, виховання і розвитку учнів. Подальше дослідження пов'язуємо з вивченням інволюції педагогічної творчості та її впливу на психологічне та емоційне благополуччя педагога (залежно від стажу педагогічної діяльності).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Водяха С.А. Психологическое благополучие учащихся. Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сб. статей / Составитель: Ю.В. Братчикова. Екатеринбург: Урал. гос. Пед. ун-т., 2013. 146 с.
2. Возможности эмпирического исследования личностного потенциала. Леонтьев Д.А., Мандрикова, Е.Ю., Осин Е., Плотникова А.В. Рассказова Е.И. Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Москва, 2005. С. 259–260.
3. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. Москва: Смысл; Академия, 2006. 336 с.
4. Гордеева Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 2: Вопросы практического применения теории. Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010 № 5(13).

5. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва: Смысл, 2006.
6. Лепешинский Н.Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф. Психологический журнал, 2007. №3. С. 43.
7. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2011. 679 с.
8. Мандрикова. Е.Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД). Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 87–111
9. Шарай В.Б. Функциональное состояние педагогов в зависимости от форм организации студенческого процесса. Москва: Педагогика, 2003. 483 с.
10. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). Психол. диагностика. 2005. № 3. С. 95–129.
11. Diner E. Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin. 1999. P. 276–301
12. Maddi S. The search for meaning / Eds. W.J. Arnold, M.M. Page. Lincoln: University of Nebraska Press, 1971. P. 137–186.
13. Ryan R. M. and Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. American psychologist, 2000, vol. 55, N 1, P. 68–78.
14. Ryff C. D. Psychological Well-Being. Encyclopedia of Gerontology. 1996. Vol. 2. P. 365–369.

УДК 159.9.072.4

ПРОФЕСІЙНІ САМОЕКСПЕКТАЦІЇ ТА МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ СПЕЦІАЛІЗАЦІЙ

Большакова Т.В., заслужений діяч мистецтв України, професор,
декан факультету музичного мистецтва
Харківська державна академія культури

Большакова А.М., д. психол. н., професор,
завідувач кафедри психології
Харківська державна академія культури

У статті досліджено проблему взаємозв'язку мотивації досягнення з професійними самоекспектаціями студентів інструментально-виконавських спеціалізацій. Доведено, що студенти з переважанням мотивації прагнення до успіху за певними суттєвими критеріями значно відрізняються від студентів із переважанням мотивації уникнення невдачі. Вони формують чіткі позитивні уявлення про свою майбутню професію та про себе як професіонала, самостійно обирають конкретні напрями професійного самовдосконалення та самореалізації, більш активні та ініціативні у навчанні.

Ключові слова: професійні самоекспектації, професійна затребуваність, мотивація досягнення, вища музична освіта, студенти.

Большакова Т.В., Большакова А.Н. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ САМОЕКСПЕКТАЦИИ И МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ

В статье рассмотрена проблема взаимосвязи мотивации достижения с профессиональными самоэкспектациями студентов инструментально-исполнительских специализаций. Доказано, что студенты с преобладанием мотивации стремления к успеху по ряду значимых критериев отличаются от студентов с преобладанием мотивации избегания неудачи. Они формируют четкие позитивные представления о будущей профессии и о себе как профессионале, самостоятельно выбирают конкретные направления профессионального самосовершенствования и самореализации, более активны и инициативны в обучении.

Ключевые слова: профессиональные самоэкспектации, профессиональная востребованность, мотивация достижения, высшее музыкальное образование, студенты.

Bolshakova T.V., Bolshakova A.M. PROFESSIONAL SELF-EXPECTATION AND ACHIEVEMENT MOTIVATION OF STUDENTS OF INSTRUMENTAL-PERFORMING SPECIALIZATIONS

The article is devoted to the problems of intercorrelation between achievement motivation and professional self-expectation of students of instrumental-performing specializations.

David C. McClelland identified motivation of achievement as desire to achieve success in the different types of activity. In a structure to motivation of achievement two motives were distinguished: motive to success and motive of avoidance of failure.

The diagnostics of achievement motivation was carried out on the basis of Motivation Test by H. Heckhausen. The diagnostics of professional self-expectation was carried out on the basis of the "Professional