



4. Filonenko M.M. (2016) *Psychologiya osoby `stisnogo stanovlennya majbutn `ogo likarya [Psychology of the future doctor `personal becoming]*: dissertation of the Doctor of Psychology. Kyiv (425 p.) [in Ukrainian].

5. Clouder D.L. (2001) *Becoming a professional : an exploration of the social construction of identity* : PhD thesis, University of Warwick (35 p.) [in English].

Стаття надійшла до редакції 26.07.2019.
The article was received 26 July 2019.

УДК 159.923.3:37.011.3-051
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-4-18

ТИПОЛОГІЧНИЙ ДІАПАЗОН ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ЕМПІРИЧНИЙ ВИМІР

Сухенко Яна Валеріївна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та особистісного розвитку

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України

suhenko333@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7440-2537

Мета. Стаття присвячена емпіричному дослідженню типологічного діапазону особистісного потенціалу педагогічних працівників.

Методи. В якості базових компонентів особистісного потенціалу як потенціалу саморегуляції розглядаються показники задоволення життям, суб'єктивного щастя, особистісної та соціальної ідентичності, стресостійкості, рефлексивності, усвідомленої саморегуляції та самоорганізації, толерантності до невизначеності, осмисленості життя, прояву копінгових стратегій. Загальна кількість педагогічних працівників, які взяли участь в дослідженні на різних етапах, склала 884 особи. Статистична процедура базується на факторному та кластерному аналізах.

Результати. За результатами факторного аналізу уточнено функціональну структуру особистісного потенціалу та визначено, що вона включає три компоненти. Потенціал самовизначення (18,75% дисперсії) характеризується результативними змінними суб'єктивного характеру – задоволенням життям, суб'єктивним щастям, та об'єктивного – особливостями особистісної та соціальної ідентичності, насиченістю стресових подій в житті особистості. Потенціал реалізації (18,26% дисперсії) визначається здатністю особистості до рефлексії, саморегуляції та самоорганізації, толерантністю до невизначеності. Потенціал збереження (14,93% дисперсії) в ситуаціях тиску та загроз, зниження загальної осмисленості життя забезпечується розвиненими копінговими стратегіями. Кластерний аналіз засвідчив існування 7 типів особистісного потенціалу, з яких низький (або дефіцитарний) тип властивий 12,1% педагогічних працівників, високий (або профіцитарний) тип – 10,1% осіб, інші 5 типів розподіляються між 77,8% досліджуваних та інтерпретуються як середні або перехідні типи особистісного потенціалу.

Висновки. Визначений типологічний діапазон відображає змістово-динамічні характеристики особистісного потенціалу на різних етапах його розвитку та реалізації. Динаміка особистісного потенціалу може бути співвіднесена з динамікою індивідуальної освітньої траєкторії та психологічними закономірностями її проектування, що й визначає перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: потенціал самовизначення, потенціал реалізації, потенціал збереження, особистісні зміни, ідентичність, індивідуальна освітня траєкторія.

THE TYPOLOGICAL RANGE OF TEACHING STAFF'S PERSONAL POTENTIAL: EMPIRICAL DIMENSION

Sukhenko Yana Valeriivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Psychology and Personal Development

University of Educational Management
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

suhenko333@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7440-2537

Purpose. The article analyzes the results of the empirical study into the typological range of teaching staff's personal potential. The personal potential types are considered as the measures of the effectiveness of designing and realization of teaching staff's personal educational pathways.

Methods. Life satisfaction and subjective happiness, personal and social identity, stress resistance, reflexivity, conscious self-regulation and self-organization, ambiguity tolerance, meaningfulness of life, and coping strategies are used as the basic components of personal potential. The sample was made up of 884 individuals. The obtained data were analyzed using SPSS 17 factor and cluster analyses.

Results. Factor analysis allowed clarifying the functional structure of personal potential as a personal self-regulation potential, and it found that personal potential included three components. Self-determination potential (18.75% of variance) was characterized by the resultant variables of subjective character (life satisfaction and subjective happiness) and objective character (features of personal and social identity and stressful events in the life of the individual). The realization potential (18.26% of the variance) was determined by the individual's capacity for reflexivity, self-regulation and self-organization, as well as ambiguity tolerance. The conservation potential (14.93% of the variance) in situations of pressure and threat, along with reduced overall meaningfulness of life, was provided by the individuals' coping strategies. Cluster analysis revealed the existence of seven types of personal potential, of which low or deficient type was present in 12.1% of the teaching staff, high or sufficient type was present in 10.1% of the teaching staff, with the other five types being distributed among 77.8% of the sample and interpreted as medium or transitional types of personal potential.

Conclusions. The found typological range reflects the content and dynamic characteristics of personal potential at different stages of its development and realization. The dynamics of personal potential can be correlated with the dynamics of the individual educational path and the psychological features of its design, which may be the subject of further scientific research.

Key words: *self-determination potential, realization potential, conservation potential, personal changes, identity, personal educational pathway.*

Вступ

Особистісний потенціал педагогічних працівників досліджується в контексті вивчення проблеми освіти дорослих упродовж життя. Розглядаємо його динаміку та типи як індикатори ефективності проектування та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій педагогічних працівників, а також їхньої готовності до вирішення завдань реформування освітньої галузі, реалізації гуманістичної парадигми та втілення принципів особистісно зорієнтованого навчання в Новій українській школі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У сучасних наукових розвідках про людину використовують поняття «людський потенціал», «особистісний потенціал», «психологічний капітал». Аналізу їх співвідношення присвячені роботи В. Міляєвої, І. Мурашко, В. Подшивалкіної. Енергопотенціал людини досліджує С. Максименко, потенціал індивідуального буття – І. Маноха, потенціал самореалізації – М. Садова, вчинковий потенціал – Я. Кальба, творчий потенціал – М. Желтова. Діапазон досліджень особистісного потенціалу представлений такими напрямками: діагностика його базових компонентів, зокрема оптимізму, самоефективності, копінгів, життестійкості, рефлексивності, саморегуляції та самоорганізації (О. Ішков, А. Карпов, Д. Леонт'єв, В. Моросанова, О. Расказова), особистісної автономії (О. Дергачова), толерантності до невизначеності (А. Гусев, Г. Солдатова), контролю за діяльністю (І. Васильєв, О. Мітіна); дослідження зв'язку компонентів особистісного потенціалу з результируючими змінними – суб'єктивним щастям та задоволенням життям (Є. Осін); вивчення його як

чинника успішності професійної та навчальної діяльності (Т. Гордеева, Д. Леонт'єв, О. Мандрикова, Є. Осін).

Аналіз підходів до розуміння особистісного потенціалу в працях Т. Титаренко дозволяє розглядати його динаміку за ризоматичною логікою та в діапазоні, що визначається біологічними, психологічними, соціальними чинниками. Згідно з поглядами дослідниці розвиток особистісного потенціалу співвідноситься з реалізацією потреби в самоактуалізації та резонує з вирішенням задачі побудови моделей майбутнього (Титаренко, 2009).

С. Максименко досліджує проблему усвідомлення власного потенціалу як чинника самореалізації, самоздійснення особистості на її життєвому шляху та пояснює проблеми, пов'язані з самореалізацією як природною та тотально-всезагальною ознакою особистості тим, що «<...> люди далеко не завжди розкривають (а отже – і формують) усі свої сутнісні сили – якості, залишаючись навіть неосвіченими щодо власного потенціалу» (Максименко, 2014: 8).

Розгляду особистісного потенціалу в контексті перехідних явищ, особистісних змін та посттравматичного росту присвячені наукові розвідки П. Лушина (Лушин, 2017). Його погляд на особистість як відкрити динамічну систему, що перебуває в постійному переході до різних форм ідентичності, дозволяє асоціювати розвиток особистісного потенціалу з перехідними процесами, особистісними змінюваннями, змінами ідентичності.

Д. Леонт'єв досліджує особистісний потенціал як потенціал саморегуляції та «<...> здатність особистості проявляти себе як особистість, виступати автоном-



ним саморегульованим суб'єктом активності, що здійснює цілеспрямовані зміни в зовнішньому світі й поєднує стійкість до впливу зовнішніх обставин і гнучке реагування на зміни зовнішньої та внутрішньої ситуації» (Леонтьєв, 2011: 16).

У досить широкому спектрі досліджень особистісного потенціалу питання щодо визначення діапазону його проявів на різних етапах життєвого шляху особистості залишається недостатньо розробленим і потребує спеціального вивчення. Зокрема, в даній роботі ми зосередимось на типологічних особливостях особистісного потенціалу педагогічних працівників.

Мета статті полягає в емпіричному дослідженні типологічного діапазону особистісного потенціалу як потенціалу саморегуляції педагогічних працівників. Її досягнення передбачає виконання таких завдань: уточнення змісту та функцій підструктур особистісного потенціалу; обчислення інтегральних показників структурних компонентів особистісного потенціалу; виділення груп респондентів з різним типом особистісного потенціалу, їх характеристика.

2. Методологія та методи

Дослідження базується на методологічних засадах культурно-історичного підходу (Л. Виготський), діяльнісного підходу (Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), концепції психічного розвитку і розвивальних педагогічних впливів (Г. Костюк), генетико-моделюючого підходу (С. Максименко), екофасилітативного підходу (П. Лушин), соціально-психологічної теорії особистісного життєконструювання (Т. Титаренко), смислового підходу (Д. Леонтьєв), акмеологічного підходу (Б. Ананьєв, О. Бодальов, В. Панок, Н. Побірченко, Н. Рибніков).

Дослідження базових компонентів особистісного потенціалу здійснено за шкалою задоволеності життям (Е. Diener, R. Emmons, R. Larsen, S. Griffin, адаптація Д. Леонтьєва, Є. Осіна), за методикою «Особистісна та соціальна ідентичність» (О. Урбанович), шкалою суб'єктивного щастя (S. Lyubomirsky, H. Lepper, адаптація Д. Леонтьєва, Є. Осіна), оцінною шкалою соціальної адаптації та стресостійкості «The Social Readjustment Rating Scale» (Т. Holmes, R. Rahe), методикою визначення індивідуального ступеня вираженості рефлексивності (А. Карпов), опитувальником «Стиль саморегуляції поведінки – 98» (В. Моросанова), опитувальником діагностики особливостей самоорганізації (О. Ішков), опитувальником толерантності до невизначеності (Т. Корнілова), методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан, адаптація Н. Сирота, В. Ялтон-

ський), тестом смисложиттєвих орієнтацій (Д. Леонтьєв).

Загальна кількість педагогічних працівників, які взяли участь в дослідженні на різних етапах, склала 884 особи, а саме: 29% керівників, 26% працівників психологічної служби, 38% вчителів закладів загальної середньої освіти, 7% вихователів дошкільних навчальних закладів. Середній вік досліджуваних становив $\mu=41,4\pm 10,4$ років. Чоловіки – 10,9%, жінки – 89,1%. Статистична обробка виконана на основі частотного, факторного, кластерного аналізу в SPSS.17.

3. Результати та дискусії

Як робоче визначення особистісного потенціалу як потенціалу саморегуляції використовуємо визначення Д. Леонтьєва та розглядаємо його як інтегральну системну характеристику індивідуально-психологічних особливостей особистості, що лежить в основі здатності особистості виходити зі стійких внутрішніх критеріїв і орієнтирів у своїй життєдіяльності та зберігати стабільність смислових орієнтацій та ефективність діяльності на тлі тиску й зовнішніх умов, які змінюються (Леонтьєв, 2011: 16). У даній роботі керуємося також тим, що структура особистого потенціалу відображає особливості системної організації особистості та її складну архітектуру, забезпечує психологічне благополуччя, ефективність діяльності та включає три підструктури, якими є потенціал самовизначення, потенціал реалізації, потенціал збереження, що виконують специфічні регуляторні функції в ситуаціях невизначеності, досягнення мети, тиску та загроз (Леонтьєв, 2011).

Теоретичне моделювання на основі трьох підструктур та альтернативної оцінки кожної з них (низька, висока), виконане на попередньому етапі роботи, дозволило укласти типологію особистісного потенціалу та описати вісім типів або профілів особистісного потенціалу педагогічних працівників (Сухенко, 2019). Для емпіричного її підтвердження досліджуємо такі базові компоненти: задоволення життям, суб'єктивне щастя, особистісну та соціальну ідентичність, стресостійкість, рефлексивність, особливості проявів копінгів, усвідомлену саморегуляцію та самоорганізацію, толерантність до невизначеності, осмисленість життя.

Структуру особистісного потенціалу педагогічних працівників уточнено шляхом факторизації даних. Трифакторну модель виділено методом головних компонентів, обертання Варімакс з нормалізацією Кайзера збіглося за 4 ітерації, КМО – 0,700, Барлета – 0,000, пояснена дисперсія – 52% (таблиця 1).

Таблица 1

Структура особистісного потенціалу педагогічних працівників

Базові компоненти	Структура особистісного потенціалу		
	потенціал самовизначення	потенціал реалізації	потенціал збереження
Задоволення життям	0,831		
Особистісна і соц. ідентичність	0,719		
Суб'єктивне щастя	0,700		
Насиченість стресових подій	-0,468		
Загальна рефлексивність		0,739	
Саморегуляція	0,331	0,680	
Самоорганізація	0,406	0,608	
Толерантність до невизначеності		0,428	
Копінг «пошук соц. підтримки»			0,787
Копінг «уникнення проблем»		-0,403	0,690
Копінг «вирішення проблем»		0,526	0,605
Осмисленість життя			-0,377

Статистичне рішення узгоджується з висновками Д. Леонтьєва щодо існування трьох підструктур особистісного потенціалу як потенціалу саморегуляції та подвійної ролі окремих базових компонентів в різних ситуативних контекстах (Леонтьєв, 2011).

Перший компонент (18,75% дисперсії) представлений показниками задоволення життям (0,831), особистісної та соціальної ідентичності (0,719), суб'єктивного щастя (0,700), стресостійкості, що з урахуванням знаку факторного навантаження та особливостей оцінної шкали соціальної адаптації та стресостійкості інтерпретується як насиченість стресових подій (-0,468). Співвідносно перший фактор з потенціалом самовизначення, що розглядається як ресурс стійкості та пов'язується з успішністю самовизначення в умовах вибору мети для подальшої реалізації в просторі можливостей. Отже, ресурс стійкості визначається тим, наскільки людина почувається щасливою та задоволеною життям, скільки стресових подій упродовж останніх двох років їй довелося пережити, наскільки вона є соціально адаптованою, стресостійкою, має визначену особистісну (самовизначення в термінах фізичних, інтелектуальних та моральних рис) і соціальну (самовизначення в термінах віднесення себе до певної соціальної групи) ідентичність. Дані індикатори розглядаємо і як відповідні точки для самостійної або консультативної психотерапевтичної роботи з розвитку особистісного потенціалу.

Другий компонент факторної структури (18,26% дисперсії) представлений показниками загального рівня розвитку рефлексивності (0,739), саморегуляції свідомої поведінки (0,680), самоорганізації (0,608), толерантності до невизначеності (0,428). Він відображає потенціал реалізації та ресурси

саморегуляції, що пов'язані з організацією цілеспрямованої діяльності в ситуаціях досягнення та проявляються в ситуаціях реалізації самостійно поставленої або заданої кимось мети відповідно до визначених критеріїв. Представленість в даному факторі толерантності до невизначеності розширює діапазон уявлення про потенціал реалізації. Очевидно, функція саморегуляції проявляється не лише як функція реалізації, що дозволяє звужувати спектр можливостей через вибір і перехід до досягнення мети шляхом цілеспрямованої діяльності, а і як функція подолання невизначеності у парадоксальний спосіб, тобто завдяки розвиненій толерантності до неї в перехідних ситуаціях. Наприклад, на певному етапі реалізації та досягнення мети необхідно визначитись з тим, що перебувати у невизначеності, впустити невизначеність в життя – і є мета, і саме її реалізація буде ситуативно найбільш продуктивною. З огляду на існування стабільних і перехідних періодів розвитку особистості потенціал реалізації, представлений діапазоном від цілеспрямованої діяльності до толерування невизначеності, виглядає цілісно та логічно. Зауважимо також, що показники саморегуляції та самоорганізації перетинаються в частині відображення функціональних ланок регуляторного процесу. Такими ланками є планування, програмування, моделювання, оцінка результатів (Моросанова, 2000), а також цілепокладання, аналіз ситуації, планування, самоконтроль, корекція (Ішков, 2013). Згадані показники доповнюють один одного в частині регуляторних особистісних якостей (гнучкість і самостійність за В. Моросановою) і волевих зусиль (за О. Ішковим). Як бачимо, потенціал реалізації пов'язаний не лише з регуляторними функціями, а і з особистісними якостями – гнучкістю, самостійністю, воле-



вими зусиллями, загальною рефлексивністю та толерантністю до невизначеності.

Третій компонент (14,93% дисперсії) представлений показниками прояву когнітивних стратегій. Стратегії, спрямовані на пошук соціальної підтримки (0,787), уникнення (0,690) та вирішення проблем (0,605), перебувають у суперпозиції до загального показника осмисленості життя (-0,377). Розглядаємо даний фактор як потенціал збереження та інструментальний ресурс, що реалізується в ситуаціях загрози та зовнішнього тиску, розмитості життєвих орієнтирів. Він проявляється в стійкості та цілісності особистості на тлі несприятливих або ворожих обставин, в її здатності до самозбереження, збереження власного життєвого світу, цінностей, цілей, планів. Функція збереження реалізується в ситуації протистояння несприятливим і травматичним подіям, втрати смислів, забезпечує гнучке подолання деформаційних впливів, примушує індивіда до зміни своїх дій в світі.

На наступному етапі досліджувалися типи структури особистісного потенціалу педагогічних працівників. Аналіз «Кластери на факторах» був проведений на основі інте-

гральних показників за трьома факторами методом К-середніх. Згідно з алгоритмом С. Ллойда як початкові центри використовувалися перші К елементів набору даних. Логічним для інтерпретації виглядало 7-кластерне рішення. Експериментальна вибірка на даному етапі включала 562 особи, вона була не меншою за 2k, де k – кількість змінних кластеризації, та достатньою для 7-кластерного статистичного рішення.

З восьми теоретично обґрунтованих типів особистісного потенціалу на емпіричному рівні підтверджено існування семи, характеристики яких стисло процитуємо (Сухенко, 2019) та з урахуванням отриманих статистик уточнимо нижче. Аналізуючи їх, беремо до уваги модальність компонентів структури (від’ємне значення, додатне значення) та інтерпретуємо особистісний потенціал кожного типу за такою градацією: низький особистісний потенціал (або дефіцитарний) – відстані до центру кластерів за всіма трьома компонентами позначені від’ємними числами; середній (або перехідний) – одна (дві) відстані позначені від’ємними числами, а інші – додатними або навпаки; високий (або профіцитарний) – відстані до центру

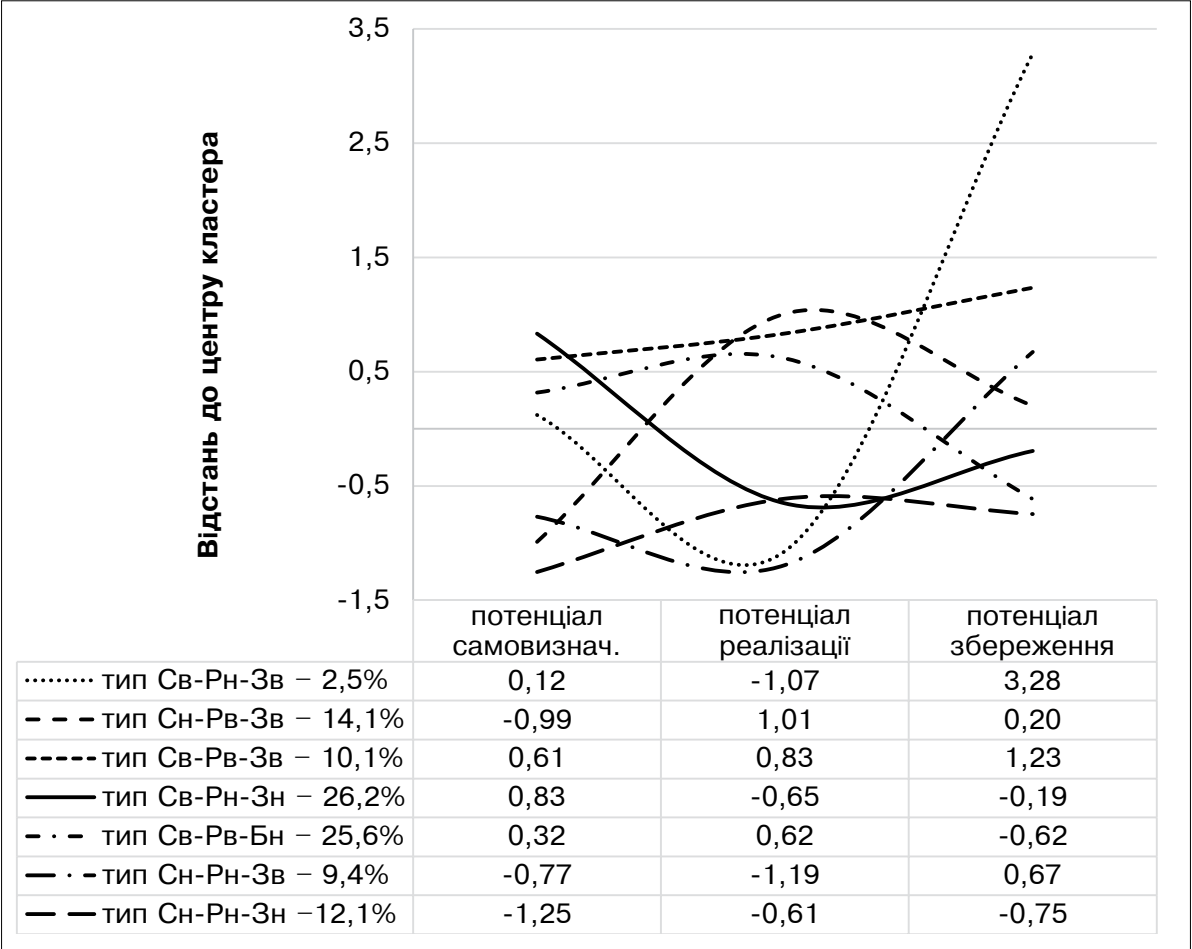


Рис. 1. Типи особистісного потенціалу педагогічних працівників

кластера за всіма трьома компонентами позначені додатними числами.

На рисунку 1 типи особистісного потенціалу позначено відповідною аббревіатурою, що включає назву компонента та ступінь його прояву, наприклад: Сн – низький потенціал самовизначення, Зв – високий потенціал збереження, Рн – низький потенціал реалізації.

Особистісний потенціал типу «Св-Рн-Зв» інтерпретуємо в цілому як середній. Дана структура притаманна лише 2,5% педагогічних працівників, які зберігають орієнтири в ситуації невизначеності (0,12), в умовах загроз та тиску мобілізуються, витримують та гнучко долають деформаційні впливи (3,28). Проте на шляху до досягнення мети в більш-менш стабільних умовах вони не виявляють цілеспрямованості та наполегливості (-1,07).

Для представників іншого середнього типу особистісного потенціалу «Сн-Рв-Зв» (14,1%) самовизначення, визначення цілей, орієнтирів є проблемою (-0,99), тоді як в ситуаціях реалізації цілей (1,01) та боротьби (0,20) вони почуваються досить комфортно та, ймовірно, є продуктивними.

Для 10,1% педагогічних працівників, що мають високий особистісний потенціал типу «Св-Рв-Зв», ситуації невизначеності, втрати сенсу не сприймаються як особливо травматичні (0,61), вони за будь-яких обставин знаходять вихід і досягають мети за будь-якої умовної погоди – безхмарної, штормового попередження, навіть і цунамі. Завдяки високому потенціалу реалізації (0,83) та збереження (1,23) їх вистачає на все й на всіх.

Середній особистісний потенціал типу «Св-Рн-Зн», притаманний 26,2% осіб, дозволяє усвідомлювати, хто вони є та чого хочуть, орієнтуватися в просторі реального та можливого (0,83). Коли ж потрібно наполегливо рухатися до мети, система може давати збій (-0,65), як і в ситуаціях напруги та тиску (-0,19).

Для 25,6% осіб середнього типу «Св-Рв-Зн» збереження себе як особистості, свого життєвого світу, своїх цінностей, цілей та планів в ситуаціях тиску та загрози – найслабша ланка (-0,62), що врівноважується гарною здатністю до самовизначення (0,32) та цілеспрямованої діяльності в стабільних умовах (0,62).

Цікавим є і властивий 9,4% осіб середній тип «Сн-Рн-Зв», адже розгубитися у житті їм легше, ніж зорієнтуватися, усвідомити власні цінності та пріоритети в ситуації невизначеності також складно (-0,77). Потенціал реалізації для втілення власних цілей в стабільних умовах у них низький

(-1,19), але в разі кризи, шантажу, тиску вони є стійкими, пружними, гарно тримають удари долі (0,67).

Особистісний потенціал низького типу «СМн-РЗн-ЗБн» притаманний 12,1% осіб. У ситуації невизначеності вони легко губляться, втрачають орієнтири, вибір їх обтяжує, цілі та сенси видаються туманними, малозрозумілими. На тлі відсутності цілей та орієнтирів їх потенціал самовизначення є низьким (-1,25), потенціал реалізації в ситуаціях досягнення проявляється мінімально (-0,61), як і потенціал збереження (-0,75) в ситуаціях, які потребують опору та стійкості.

Емпірично не підтвердженим залишилось існування типу «Сн-Рв-Зн», який видається досить суперечливим. З одного боку, людина розгублена і має проблеми з самовизначенням, низький потенціал збереження та здатність протистояти життєвим негараздам, копінгові стратегії не спрацювують, а з іншого, – виявляє високий потенціал реалізації й досягає цілей. Виникає питання, яких цілей, – тих, яких наче й немає? Припускаємо, що це можливо, якщо розглядати систему в часовому вимірі й факт досягнення цілей оцінювати не в ситуації тут і зараз, а згодом, ретроспективно. Якщо ж до того врахувати, що потенціал реалізації забезпечується не лише здатністю до цілеспрямованої вольової поведінки, а й толерантністю до невизначеності, то уявити таку особистість можна. Вона загубила себе, не має свідомих орієнтирів і цілей тут і тепер, але толерує невизначеність, пливе за течією і згодом усвідомлює, що саме така стратегія була найбільш доцільною, а результати стали бажаними та отримали статус парадоксальної мети. Якщо припущення істинне, й такий тип особистісного потенціалу взагалі існує, то це означає, що для вибірки педагогічних працівників він не є актуальним і характерним.

Висновки

Емпірично підтверджено структурованість особистісного потенціалу педагогічних працівників у складі трьох функціональних компонентів. Потенціал самовизначення (18,75% дисперсії) характеризується результуючими змінними суб'єктивного характеру (задоволення життям, суб'єктивне щастя) та об'єктивного – особливостями особистісної та соціальної ідентичності, насиченістю стресових подій в житті особистості. Потенціал реалізації (18,26% дисперсії) визначається здатністю особистості до рефлексії, саморегуляції та самоорганізації, а також толерантністю до невизначеності. Потенціал збереження (14,93% дисперсії) на тлі зниження осмис-



леності життя, в ситуаціях тиску та загроз забезпечується копінговими стратегіями.

З восьми теоретично змодельованих типів особистісного потенціалу на емпіричному рівні підтверджено існування семи. Встановлено, що низький (або дефіцитарний) тип особистісного потенціалу властивий 12,1% осіб, високий (або профіцитарний) тип – 10,1% осіб, інші 5 типів розподіляються між 77,8% педагогічних працівників та інтерпретуються як середні або перехідні

типи в розвитку особистісного потенціалу, що мають певну специфіку. Вважаємо, що виявлений типологічний діапазон відображає змістово-динамічні характеристики особистісного потенціалу на різних етапах його розвитку та реалізації.

Перспективи наукових розвідок пов'язуємо з дослідженням взаємозв'язку між динамікою особистісного потенціалу педагогічних працівників та динамікою їх індивідуальних освітніх траєкторій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. Москва : ФЛИНТА, 2013. 450 с.
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / Д.А. Леонтьев и др. Москва : Смысл, 2011. 675 с.
3. Лушин П.В. Хаос и неопределенность: от страдания – к росту и развитию. Киев : Астроя, 2017. 144 с.
4. Максименко С.Д. Життєвий шлях особистості як базова категорія генетичної психології. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2014. Вип. 2.12. С. 5–13.
5. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека. *Вопросы психологии*. 2000. № 2. С. 118–127.
6. Сухенко Я.В. Структурно-функціональна типологія особистісного потенціалу педагогічного працівника. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. Вип. 8 (37). С. 116–130.
7. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості. Київ : Марич, 2009. 232 с.

REFERENCES:

1. Ishkov A.D. (2013). Uchebnaia deiatelnost studenta: psikhologicheskie faktory uspeshnosti [Student's Learning Activity: Psychological Factors of Success]. Moskva : FLINTA [in Russian].
2. Leontev D.A. ed. (2011). Lichnostnyi potentsial: struktura i diagnostika [Personal Potential: Structure and Diagnostics]. Moskva: Smysl [in Russian].
3. Lushin P. V. (2017). Khaos i neopredelennost: ot stradanii – k rostu i razvitiuu [Chaos and Uncertainty: From Suffering to Growth and Development]. Kyev : Astraia [in Russian].
4. Maksymenko S.D. (2014). Zhyttievyi shliakh osobystosti yak bazova katehoriia henetychnoi psykhologii [The Personal Life path as a Basic Category of Genetic Psychology]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriiia "Psykhologichni nauky" – Scientific Bulletin of Mykolaiv National University the name of V.O. Sukhomlinsky: Psychological Sciences*, 2.12, 5–13 [in Ukrainian].
5. Morosanova V.I., & Konoz E.M. (2000). Stilevaia samoregulatsiia povedeniia cheloveka [Style Self-Regulation of Human Behavior]. *Voprosy psikhologii – Psychology issues*, 2, 118–127 [in Russian].
6. Sukhenko Ya.V. (2019) Strukturno-funktsionalna typolohiia osobystisnoho potentsialu pedahohichnoho pratsivnyka [Structural and Functional Typology of the Pedagogical Employee's Personal Potential]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. Seriiia "Sotsialni ta povedinkovi nauky" - Bulletin of Postgraduate Education: Social and Behavioral Sciences*, 8 (37), 116–130 [in Ukrainian].
7. Tytarenko T.M. (2009). Suchasna psykhohiia osobystosti [Modern personality psychology]. Kyiv : Marych [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.07.2019.
The article was received 31 July 2019.