

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА АВІАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач випускової кафедри
_____ Любов ПОМИТКІНА
« _____ » _____ 2022 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)
ЗДОБУВАЧА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ МАГІСТР
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»

**ТЕМА: «ОСОБИСТІСНІ ПЕРЕДУМОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ»**

Виконавець: студентка групи ПС-606 Середіна Олександра Дмитрівна

Керівник: доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Хохліна О.П.

Нормоконтролер: психолог лабораторії кафедри авіаційної психології Вдовиченко М.М.

КИЇВ – 2022

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій

Кафедра авіаційної психології

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач випускової кафедри

_____ Любов ПОМИТКІНА

« ____ » _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

на виконання кваліфікаційної роботи

Середіної Олександрі Дмитрівни

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Особистісні передумови психологічного забезпечення ефективної учбової діяльності студентів», затверджена наказом ректора № 1255/ст від 06.09.2022 р.

2. Термін виконання роботи: з 05.09.2022 по 30.11.2022 р.

3. Вихідні дані до роботи: вибірка – студенти 1-5 курсів Національного авіаційного університету та Національного університету «Києво-Могилянська академія», які навчаються за спеціальностями «Психологія», «Міжнародні відносини», «Маркетинг», «Філологія», «Економіка», «Прикладна математика», «Право», «Соціологія», «Фінанси», «Соціальна справа», «Історія та документознавство», «Управління персоналом» у кількості 50 осіб. У дослідженні були використані метод анкетування та метод тестування з використанням стандартизованих психологічних методик: тест-опитувальник Г. Айзенка «ЕРІ»; методика визначення акцентуацій характеру К. Леонгарда; методика «Короткий орієнтаційний тест» (В.М. Бузіна, Е.Ф. Вандерліка); тест смисложиттєвих орієнтацій (адаптація Д.О. Леонтєва); методика «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн, а також методи якісного та кількісного аналізу отриманих емпіричних даних.

4. Зміст пояснювальної записки: дипломна робота складається з 3-х розділів. Перший розділ містить теоретичні засади дослідження проблеми психологічного забезпечення ефективності діяльності в психології; у другому розділі представлено результати емпіричного вивчення особистісних властивостей студентів у зв'язку з академічною успішністю; третій розділ презентує розроблену Програму особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів та результати її апробації.

5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного) матеріалу: 4 таблиці, 6 рисунків, 10 додатків.

6. Календарний план-графік

№ з/п	Завдання	Термін виконання	Виконання
1	Вибір теми та формулювання завдань	Серпень	
2	Тематичний добір та аналіз наукових праць	Вересень	
3	Оформлення теоретичної частини	Вересень	
4	Методологічне обґрунтування емпіричного дослідження	Вересень	
5	Проведення емпіричного дослідження	Жовтень	
6	Аналіз та інтерпретація отриманих результатів	Жовтень	
7	Оформлення кваліфікаційної роботи відповідно до ДСТУ	Листопад	
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи	09.11.2022	
9	Виправлення зауважень, оформлення рецензії, відгука наукового керівника	Листопад	
10	Подання кваліфікаційної роботи нормоконтролеру та на підпис завідувачу кафедри	21.11.2022	
11	Захист кваліфікаційної роботи	22.11.2022	

7. Дата видачі завдання: «06» вересня 2022 р.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Олена ХОХЛІНА

Завдання прийняв до виконання _____ Олександра СЕРЕДІНА

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до дипломної роботи «Особистісні передумови психологічного забезпечення ефективної учбової діяльності студентів»: 69 сторінок, 6 рисунків, 4 таблиці, 79 використаних джерела, 10 додатків.

УЧБОВА ДІЯЛЬНІСТЬ, ОСОБИСТІСТЬ, ЕФЕКТИВНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ, ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, САМОСВІДОМІСТЬ, СТУДЕНТИ.

Об'єкт дослідження – психологічне забезпечення ефективної діяльності.

Предмет дослідження – особистісні передумови психологічного забезпечення ефективної учбової діяльності студентів.

Мета дослідження – розроблення Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів.

Методи дослідження: теоретичні; емпіричні: анкетування та тестування з використанням стандартизованих психологічних методик: тест-опитувальник Г. Айзенка «ЕРІ»; методика визначення акцентуацій характеру К. Леонгарда; методика «Короткий орієнтаційний тест» (В.М. Бузіна, Е.Ф. Вандерліка); тест смисложиттєвих орієнтацій (в адаптації Д.О. Леонтєва); методика «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн; методи обробки емпіричних даних з використанням: критерію перевірки відповідності нормального розподілу для малих вибірок Шапіро-Уїлка, кореляційного аналізу Пірсона, Н-критерію Краскела-Уолліса, t-критерію Стьюдента для залежних вибірок.

Отримано дані стосовно особистісних властивостей та їх відмінностей у студентів з різним рівнем академічної успішності; встановлено наявність кореляції між академічною успішністю студентів та самосвідомістю (рівнем домагань), спрямованістю (смисложиттєвою орієнтацією на результативність життя) та здібностями (загальними інтелектуальними). Розроблено та апробовано Програму особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів. Результати дослідження можуть використовуватися у роботі психологічних служб зі студентами у закладах вищої освіти з метою розвитку властивостей особистості студентів, що забезпечують ефективність їхнього учіння.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	9
1.1. Психологічне забезпечення ефективної діяльності як проблема дослідження у психології.....	9
1.2. Сутність та психологічні детермінанти ефективної учбової діяльності.....	14
1.3. Розвиток особистісних властивостей в контексті психологічного забезпечення ефективної учбової діяльності.....	20
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ЗВ'ЯЗКУ З АКАДЕМІЧНОЮ УСПІШНІСТЮ	28
2.1. Методика констатувального етапу дослідження	28
2.2. Результати дослідження та їх аналіз	35
Висновки до розділу 2.....	46
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЯК ПЕРЕДУМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	48
3.1. Методика формувального етапу дослідження	48
3.2. Результати дослідження та їх аналіз	54
Висновки до розділу 3.....	56
ВИСНОВКИ	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТКИ	69

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний прогрес та динамічність життя призводить до безперервних соціально-економічних змін, що відображається на різних сферах життя суспільства. Так, на ринку праці підвищується рівень вимог до кваліфікованості кандидатів, що має сприяти виконанню професійної діяльності. Через це постає необхідність у відповідній підготовці фахівців, яка передбачає володіння майбутніми працівниками необхідними знаннями, навичками та вміннями, а також сформованість загальних показників психічного розвитку та особистісних утворень, які є важливими для ефективної діяльності. Найбільш інтенсивно така підготовка відбувається у закладах вищої освіти за умови виконання студентами учбової діяльності, проблематика якої відображається у психологічних працях низки відомих науковців, а саме: Л.С. Виготського, В.В. Давидова, М.С. Кагана, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, Л.С. Рубінштейна, а також сучасних українських вчених, серед яких Г.О. Балл, І.Д. Бех, С.Д. Максименко, С.В. Понікаровська, А.М. Сингаївська, М.М. Філоненко, О.П. Хохліна, І.М. Шаповал та ін.

Розвиваючись особистісно, студенти набувають спеціальних знань, вмінь та навичок, необхідних у майбутній професій, що сприяє формуванню професійної мотивації та впевненості щодо свого подальшого життєвого шляху. Тема особистості підіймалася у наукових роботах таких іноземних вчених, як А. Адлер, Г. Айзенк, А. Бандура, Е. Еріксон, Дж. Келлі, Р. Кеттел, Г. Оллпорт, З. Фройд, Е. Фром, К.Г. Юнг та інші, а також у дослідженнях радянських та українських вчених: Б.Г. Ананьєв, І.Д. Бех, Л.С. Виготський, О.Т. Кузнецова, О.Г. Ковальов, Г.С. Костюк, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, К.К. Платонов, В.В. Рибалка, Т.М. Титаренко, Н.Р. Тичинська, В.В. Турбан, М.М. Фіцула, О.П. Хохліна та ін.

Незважаючи на значну кількість досліджень з цієї тематики, проблема особистості в діяльності залишається актуальною та потребує подальшого вивчення. Особливої уваги потребує виявлення у студентів значущих для учіння особистісних властивостей та розроблення відповідної програми роботи щодо

особистісного розвитку як передумови ефективного виконання ними діяльності. Актуальність та важливість дослідження цієї проблеми й обумовили вибір нашої теми.

Об'єкт дослідження – психологічне забезпечення ефективної діяльності.

Предмет дослідження – особистісні передумови психологічного забезпечення ефективної учбової діяльності студентів.

Мета дослідження – розроблення Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів.

Завдання дослідження:

1. На основі теоретичного аналізу літературних джерел з'ясувати сутність проблеми дослідження, її основних питань та ключових понять.
2. Емпірично вивчити рівень академічної успішності та особистісні властивості студентів. З'ясувати наявність та характер зв'язку між досліджуваними явищами.
3. Побудувати особистісний профіль успішного студента.
4. Розробити та апробувати Програму особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів.

Методи дослідження. Для розв'язання першого завдання використовувався теоретичний аналіз психологічної літератури. Для розв'язання другого завдання застосовувались емпіричні методи – метод тестування з використанням стандартизованих психологічних методик: тест-опитувальник Г. Айзенка «ЕРІ» (адаптація О.Г. Шмельов); методика визначення акцентуацій характеру К. Леонгарда (модифікація Г. Шмішека); «Короткий орієнтаційний тест» (КОТ, В.М. Бузіна, Е.Ф. Вандерліка); тест смисложиттєвих орієнтацій (адаптація Д.О. Леонт'єв), методика «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан); задля встановлення рівня академічної успішності студентів використовувався метод онлайн-анкетування. Для розв'язання четвертого завдання використовувалися елементи формуального експерименту. Для обробки емпіричних даних використовувались методи їхнього якісного та кількісного аналізу, зокрема, критерій перевірки нормального

розподілу даних для малих вибірок Шапіро-Уїлка, коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона, Н-критерій Краскела-Уоліса для незалежних вибірок, t-критерій Стьюдента для залежних вибірок.

Емпірична база дослідження. Вибірку склали 50 студентів 1-5 курсів Національного авіаційного університету та Національного університету «Києво-Могилянська академія», що навчаються за спеціальностями «Психологія», «Маркетинг», «Прикладна математика», «Соціологія», «Міжнародні відносини», «Економіка», «Соціальна робота», «Історія та документознавство», «Фінанси», «Право», «Управління персоналом», «Філологія». Гендерний аспект до уваги не брався.

Наукова новизна результатів дослідження. Отримано дані щодо особистісних властивостей та їх відмінностей у студентів з різним рівнем академічної успішності; встановлено наявність кореляції між академічною успішністю студентів та такими властивостями особистості, як самосвідомість (рівень домагань), спрямованість (смыслжиттєва орієнтація на результативність життя) та здібності (загальні інтелектуальні); побудовано особистісний профіль успішного студента; розроблено Програму особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів.

Практичне значення результатів дослідження. Отримані дані щодо відмінностей особистісних властивостей студентів з різним рівнем академічної успішності визначають важливість розвитку у них таких властивостей, які відповідають структурним компонентам особистості, а саме: 1) самосвідомість (рівень домагань), 2) спрямованість (смыслжиттєві орієнтації на теперішнє (процес життя) та минуле (результативність життя)), 3) здібності (загальні інтелектуальні). Результати дослідження, запропонована розвивальна Програма можуть покладатися в основу психолого-педагогічних заходів роботи зі студентами у ЗВО.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Психологічне забезпечення ефективної діяльності як проблема дослідження у психології

Психологія, як і будь-яка наука, має досить значний категоріальний апарат, серед якого виділяються базові категорії, які формують певне підґрунтя задля подальших досліджень різних сфер психіки людини. Однією з таких є категорія діяльності, яка є фундаментом для великої частини психологічних знань та напрямків, що породило різні нюанси щодо визначення цього поняття [62].

Одними авторами діяльність трактується як плин активної взаємодії індивіда, тобто суб'єкта, з навколишньою дійсністю задля досягнення цілей та задоволення власних потреб за рахунок впливу на певний об'єкт, що є цілком усвідомленим процесом [35].

У найбільш абстрактному та узагальненому розумінні, діяльність представляє собою процес, що розкривається через суб'єкт-об'єктне відношення, де суб'єктом діяльності є людина (та суспільство), а об'єктом – природа. І саме виконуючи певну діяльність, відбувається суб'єктивне відображення її об'єкту і його наступне перетворення у продукт суб'єктивної мети (Б.Ф. Ломов) [29; 63; 67]. Тобто, за словами О.М. Леонт'єва, діяльність – включення психіки у фактичний зв'язок суб'єкта з об'єктом [26; 75].

У широкому розумінні діяльність трактується як специфічна і суто людська форма активності, що відображає ставлення до оточуючої дійсності з метою її доцільного перетворення [67; 75]. Більш вузьке трактування зазначеного поняття передбачає, що діяльність представляє собою зовнішню та внутрішню активності суб'єкта, керовані усвідомленою метою [67; 75].

У процесі діяльності в голові індивіда формується психічне відображення оточуючої дійсності і, разом з тим, сама діяльність регулюється психічними

процесами. Тобто тільки при виконанні людиною діяльності, вона психічно розвивається та проявляється [67; 75]. Така теза відповідає принципу єдності психіки та діяльності, суть якого полягає у тому, що кожна дія та вчинок людини – це поєднання внутрішнього та зовнішнього, суб'єктивного та об'єктивного (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв) [37; 53; 67].

Більш повно осягнути сутність діяльності дозволить вивчення її структури, однак через різноманітність та чисельність представлених різними авторами структур діяльності розглянемо декілька з них.

Однією з відомих структур діяльності є запропонована О.М. Леонтьєвим [28; 75], до складу якої входять наступні компоненти:

- мотив, що визначає діяльність;
- дія, що представляє собою певні акти діяльності, метою яких є, власне, досягнення визначених цілей;
- операції, які є способами виконання дій (вміння та навички) в різноманітних умовах.

Наступні структури діяльності були виокремлені О.П. Хохліною у результаті аналізу низки праць дослідників, які займалися проблематикою структури діяльності [64; 67; 75]. Так, нею було виділено чотири основні структури:

1. Структура діяльності щодо аспектів регулюючої функції психічного на різних етапах діяльності (підготовка, організація, виконання), у процесі якої відбувається перетворення її предмету (за Б.Ф. Ломовим). До основних складових цієї структури відносяться: мотив і мета, що є домінуючими рушіями діяльності, і які визначають особливості перебігу інших компонентів; планування, що відображає стратегію реалізації діяльності відповідно до поставленої мети з урахуванням всіх наявних умов; переробка інформації про актуальний стан предмета, що забезпечує створення продукту діяльності; оперативний образ, що створюється на основі попереднього компоненту, і який сприяє формуванню рухів у дію, які є адекватними щодо поставленої мети та інших складових; прийняття рішення та дії – необхідні при ситуації невизначеності або альтернативності рішень задля забезпечення отримання задовольняючого результату; перевірка результатів

передбачає здійснення оцінювання відповідності отриманого результату бажаній меті і, за необхідності, корегування дій, після чого відбувається перехід до іншої діяльності [29; 62; 75].

2. Структура діяльності, що ґрунтується на умовах, необхідних для її виконання та досягнення мети. Серед складових цієї структури виділяють: 1) суб'єкт; 2) потреба; 3) предмет; 4) умови (внутрішні та зовнішні); 5) засоби (знаряддя); 6) процес; 7) результат. Так, виконуючи будь-яку діяльність, суб'єкт (людина) у певних умовах діє з конкретним предметом за рахунок знарядь, використовуючи які у процесі, він отримує певний результат, який може задовольнити опредмечену у меті потребу. Також, діяльність не зможе відбутися за умови відсутності хоча б одного із зазначених компонентів [70; 75].

3. «Процесуальна» структура діяльності, яка є досить поширеною у психології діяльності, психології праці, професійної та загально трудової підготовки. Стрижнем цієї структури виступають дії та рухи, за рахунок яких, власне, і здійснюється діяльність. Особливі акти діяльності, спрямовані на певну мету (або цілі), називаються діями. Складовою частиною дій та конкретними способами їх виконання за різних умов досягнення мети є операції, які можуть входити до інших дій у вигляді вмінь та навичок. Наявність певного алгоритму операцій визначає спосіб виконання діяльності як поетапно, так і загалом. Елементами дій є рухи (Л.Б. Ітельсон, М.С. Каган, О.М. Леонтьєв, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн, В.В. Чебишева, О.П. Хохліна та ін.) [65; 67; 75].

4. Структура діяльності стосовно компонентів розв'язання задачі (завдання). Задача є найменшою частиною, яка зберігає властивості діяльності, у процесі розв'язання якої враховуються мотиваційна, змістова та операційно-організаційна сторони діяльності. Так, мотиваційна сторона полягає у позитивно забарвленому відношенні суб'єкта до задачі, яка розв'язується; змістова – наявність у суб'єкта необхідних для виконання діяльності знань; операційно-організаційна полягає у наявності загально навчальних, загально-трудова умінь інтелектуального характеру (організаційна сторона) та навичок (виконання дій) специфічного для змісту діяльності характеру [67; 75].

Таким чином, незважаючи на особливості кожної із розглянутих структур діяльності, спільне між ними те, що головними її компонентами є певний мотив, у основі якого лежить потреба, мета як кінцевий результат діяльності, та дії з рухами, які відображають вміння та навички для можливості виконання діяльності, що в сукупності виконується людиною, як суб'єктом діяльності.

Також задля кращого розуміння сутності діяльності варто звернути увагу, що це поняття має наступні змістовні ознаки [57; 75]:

1) соціальний характер (суспільність), за рахунок якого діяльність розглядається як продукт суспільно-історичного розвитку людства, що обумовлює першочергово її спільність із суспільством, а потім – індивідуалізацію, оскільки лише за допомогою інших людей, що демонструють приклади діяльності, особа, долучаючись до спільної діяльності, опановує різні її форми з предметами (Д.В. Лубовський) [57; 75];

2) усвідомленість забезпечує довільність та регульованість діяльності за рахунок свідомо поставленої мети. Саме усвідомленість є важливою мовою досягнення головної мети діяльності, адже «усвідомити – значить опанувати» (Л.С. Виготський) [57; 75];

3) цілеспрямованість полягає у тому, що діяльність керується свідомо поставленою метою, яка є свідомим образом певного очікуваного результату діяльності. Цілеспрямована діяльність забезпечує поєднання суб'єктивного з об'єктивним, при тому, що предметність діяльності забезпечує її об'єктивність (Т.В. Корнілова, С.Д. Смирнов) [75];

4) предметність полягає у наявності у будь-якого виду діяльності предмету, який необхідно певним чином створити або змінити. Говорячи про предметність діяльності, часто звертають увагу на два процеси діяльності – опредмечення, результатом якого є збагачений предметний світ (людська культура – матеріальне та ідеальне) та розпредмечення, яке характеризується розвитком особистості за рахунок набуття знань, вмінь та навичок, які виникають через необхідність користуватися різноманітними предметами [75];

5) систематичність – відтворення певного алгоритму дій та рухів протягом довгого, систематичного періоду [75];

6) плановість передбачає певну систему дій, взаємопов'язаних між собою і тих, що виконуються згідно певного плану [75];

7) суб'єктивність (суб'єктність) розуміється у тому значенні, що діяльність виконується людиною, тобто суб'єктом, для якого об'єктивна діяльність набуває суб'єктивної значущості – пристрастного характеру [75];

8) опосередкованість пов'язана з подвійним опосередкуванням відношення особи до предмету праці, яке виступає у вигляді соціального та знаряддевого опосередкування. Їхня сутність полягає у тому, що за рахунок матеріальних знарядь, а також знаків та засобів спілкування відбувається опосередкування ставлення людини до інших. Це, своєю чергою, фіксується у різних зовнішніх та внутрішніх способах діяння та пізнання (культура, мова, традиції, знаряддя праці тощо), що є підґрунтям для цілеспрямованості та усвідомленості діяльності [75];

9) продуктивність свідчить про фіксацію кінцевого результату діяльності, унаслідок якого у світі відбулися певні зміни [75].

Остання ознака разом з якістю та надійністю є головними показниками ефективної, яку також визначають як успішну або результативну, діяльності. У більшості випадків ефективність діяльності розглядається у контексті психології професійної діяльності [20; 21].

Загалом, під поняттям «ефективність» прийнято розуміти сукупність позитивних змін у будь-якому предметі чи процесі, які приносять певну користь окремій особі або соціуму в цілому. У більш спрощеному варіанті, ефективність трактують як одержання бажаного або позитивного результату [6].

Говорячи ж про ефективність діяльності, то варто зазначити, що різні автори привносять своє розуміння у це поняття.

Так, на думку одних вчених, результативна діяльність людини – це поєднання реалізації всіх можливостей упродовж життя, які визначаються мотивацією, спрямованою на досягнення успіху, а також достатньо високим рівнем домагань,

які є основою для досягнення людиною особистісної та професійної самореалізації [15].

Інші автори додають також до поняття «ефективність діяльності» такі компоненти як когнітивний контроль діяльності та позитивне ставлення до власного Я [7].

Окрім цього, іноді дослідники поділяють ефективність діяльності на два рівні відповідно до критеріїв оцінки її результативності:

1. об'єктивні критерії – зовнішні (матеріальні) показники успішності діяльності, які можуть проявлятися у вигляді кількості або якості виробленої продукції тощо;

2. суб'єктивні критерії – внутрішні (психологічні) показники, які складаються з біологічно та соціально зумовлених особливостей таких, як: темпераментальні показники, мотивація, індивідуальний стиль діяльності, індивідуально-типологічні особливості особистості, знання, вміння та навички і т.і. [33].

Таким чином, на основі раніше зазначеного, можна зробити висновок, що ефективність діяльності представляє собою кінцевий позитивний результат, головними показниками якої є продуктивність, що полягає у кількості виконаних завдань за конкретну одиницю часу відповідно до витрат на її виконання, та якість і надійність. Разом з тим, у основі діяльності лежать як зовнішні (об'єктивні), так і внутрішні (суб'єктивні) критерії, які визначають її ефективність [77].

1.2. Сутність та психологічні детермінанти ефективної учбової діяльності

Як вже зазначалося у попередньому параграфі, у процесі діяльності розвивається психіка людини і, разом з тим, діяльність керується психічними процесами, а оскільки вона супроводжує людину протягом всього життя, то на кожному етапі онтогенетичного розвитку індивіда домінує певний вид діяльності, який і стає основою для розвитку тих чи інших психічних конструктів. Такий вид

діяльності називається провідним і, на думку О.М. Леонтьєва, виділяється трьома характерними ознаками [27; 67]:

1) виникнення та диференціація у формі домінуючого виду діяльності інших, нових видів (наприклад, у дитини навчання виникає у процесі гри, тобто провідному на цьому етапі розвитку виді);

2) наявність певних зрушень у психічних процесах (відбувається не тільки всередині провідної діяльності, а і в інших, пов'язаних з нею);

3) залежність ключових психологічних особистісних змін людини, які притаманні конкретному періоду розвитку.

Таким чином, провідний вид діяльності представляє собою певну діяльність, яка конкретизується відповідно до певних вікових періодів онтогенетичного розвитку людини, на якому завдяки ній відбуваються головні психічні зміни в особистості і формування психічних процесів, що створюють підґрунтя для переходу на нову «сходику» її розвитку [27; 61; 67].

Провідним видом діяльності на певному періоді розвитку людини є лише один, однак при цьому інші види також присутні, відрізнячись метою, формою, змістом та значенням [31]. Так, на дошкільному етапі провідним видом діяльності є ігрова (гра), на шкільному – учбова (учіння), на етапі дорослості – трудова (праця). Головною метою гри виступає пізнання та освоєння навколишнього світу. Мета процесу учіння полягає у засвоєнні знань, умінь та навичок, а також у перетворенні себе та самовдосконаленні. Мета праці представляє собою перетворення світу за рахунок створення духовних та матеріальних цінностей. Серед трьох зазначених видів саме трудова є продуктивною діяльністю [67].

Ігрова діяльність полягає у відображенні дій дорослих та стосунків між ними, таким чином опановуючи навколишнім світом. Грі характерні використання справжніх дій, заміщення реальних предметів ігровими та уявними і справжніми стосунками між учасниками гри. Рольові ігри з уявною ситуацією перетворюються на ігри за певними правилами, що свідчить про розвиток гри, коли спочатку дії були спрямовані на освоєння світу предметів, а потім – світу людських взаємин [67]. Окрім цього, у процесі гри формуються духовність та моральність дитини за

рахунок добровільного прийняття та дотримання правил гри, що відображає ігрове самообмеження та самоподолання [36].

Діяльність, у процесі якої відбувається опанування суб'єктом загальними способами дій та науковими поняттями, і кінцевим продуктом якої виступає розвиток людини, називається навчальною. Однак, разом з тим, говорячи про цей вид діяльності, варто розмежовувати поняття «учіння» та «навчання», оскільки вони відносяться до різних видів діяльності [31].

У дорослої людини провідним видом діяльності виступає праця (труд), що розуміється як активність людини, що керується усвідомленою метою, результатом якої є створення різноманітних духовних та матеріальних благ. Відмінною ознакою цього виду діяльності є її орієнтир на задоволення як власних потреб індивіда, так і потреб суспільства. Виходячи з цього, з розвитком та зміною суспільства, динамічною є і мета трудової діяльності [51; 67].

Повертаючись до навчальної діяльності, варто зазначити, що є схожий вид діяльності, пов'язаний з навчальною, які часто ототожнюють і вважають синонімами – учбова діяльність, яка є певною формою процесу учіння.

На сьогодні, учіння загалом трактується як активна діяльність людини, яка регулюється усвідомленою метою, що характеризується опануванням знаннями та вміннями, формами поведінки та різними видами діяльності, досвідом в соціальній комунікації тощо, що згодом буде використовуватися в усіх сферах життя людини. Учіння є однією з головних детермінант розвитку індивіда, що супроводжує його на всіх етапах життя та позначається на певних зрушеннях у особистісних властивостях людини, як-от загальні (інтелектуальні) здібності, спрямованість особистості, емоційно-вольова сфера, риси характеру і т.і. Як і зазначалося раніше, однією з фундаментальних форм учіння виступає учбова діяльність, яка відрізняється від навчальної тим, що учіння (учбова діяльність) є безпосередньою активністю людини (учня, студента) в той час, як навчання – це процес кооперації студента (учня) та викладача (вчителя), що несе більш управлінський та регулятивний характер. Таким чином, учбова діяльність представляє собою процес

учіння в умовах упорядкованого навчання, тоді як навчальна діяльність є учінням людини в умовах навчання [9; 67; 70].

Таким чином, підсумовуючи, учбова діяльність представляє собою усвідомлений та мотивований процес, під час якого особа отримує та присвоює різні знання, уміння та навички суспільного досвіду, особливість якого полягає у тому, що під час учіння індивід не тільки отримує цей досвід, а і перетворює на власний, що позначається на розвитку його особистості [25; 57].

Окрім цього, говорячи про учіння та учбову діяльність, не можливо не зазначати цікавий факт, що термін «учіння», що трактується у контексті сучасної психології та зазначений нами раніше, був запропонований до використання в українській психологічній науці Г.С. Костюком, що згодом дало поштовх до роздумів певних авторів щодо неправильності використання поняття «учбова» діяльність. Так, у своїх роботах цю тему висвітлюють Г.О. Балл, А.М. Сингаївська та ін. та пояснюють недоречність використання такого словосполучення росіянізмом, тобто словом або мовним зворотом, запозиченим та побудованим за зразком російських слів і виразів – «учебная деятельность», на заміну якого пропонують вживати «*учіннєва* діяльність» [1; 6; 14; 56].

Загалом учбова (учіннєва) діяльність досить непросте поняття, і, як і інші явища, має свою структуру, розгляд якої допоможе краще осягнути сутність цього виду діяльності. Оскільки бачення щодо структурних компонентів учбової діяльності у певних авторів дещо різняться, їх наведено у таблиці 1.1 [22; 43; 76]:

Таблиця 1.1

Структура учбової діяльності різних авторів

Автор	Структурні компоненти
Г.С. Костюк	- мета; - об'єкти; - мотиви; - способи дій; - результати
Д.Б. Ельконін	- учбова задача; - дії; - контроль; - оцінювання
В.В. Рєпкін	- мета; - спосіб дій; - дії контролю; - дії оцінки

Незважаючи на різні будови учбової діяльності, найбільш повно її сутність представлена у структурі, яка була запропонована В.В. Давидовим. Серед її компонентів автор виділяє [12; 76]:

- потреби, головною з яких відносно цього виду діяльності є потреба в опануванні теоретичними знаннями;
- мотиви, провідним серед яких виступає оволодіння певними засобами відтворення отриманих знань учбовими діями;
- учбові дії, головною метою яких є розв'язання учбових завдань;
- учбові задачі;
- операції.

Окрім цього, учбова діяльність характеризується такими ж ознаками, як і діяльність загалом, серед яких однією з головних є її ефективність, що позначається на якості учінневої діяльності, результативності та затратах внутрішніх та зовнішніх ресурсів. З'ясування ефективності учбової діяльності у студентів відбувається за рахунок визначення рівня їхньої академічної успішності, яка показує ступінь учбових досягнень на основі виставлення балів [55]. Ці досягнення представляють собою оцінку засвоєних знань студентів викладачами за рахунок отриманої кількості балів. В Україні, як і на більшій частині території Європи, в університетах впроваджений єдиний стандарт підходів стосовно роботи закладів вищої освіти (Блонська система оцінювання), який полягає у накопиченні студентами певної кількості балів, підсумок яких і визначатиме рівень академічної успішності (ECTS – European credit transfer system), згідно якої [17]:

- 1-34 балів (F) свідчить про повторне проходження курсу або складання іншого;
- 35-59 б (FX) дають можливість перездати цю дисципліну;
- 60-66 б (E) – результат, який задовольняє мінімальні вимоги стосовно виконання завдання;
- 67-74 б (D) позначають непогане виконання завдання з достатньо великою кількістю помилок;

- 75-81 б (С) свідчить про загалом правильно виконане завдання з невеликою кількістю помилок;
- 82-89 б (В) говорить про виконання завдання вище середнього рівня з декількома помилками;
- 90-100 б (А), що позначає відмінне виконання завдань з кількістю помилок, що не є значущими.

Набір балів студентами задля загального рейтингу здійснюється за трьома напрямками: 1) учбовий процес, що полягає у відвідуванні занять, виконанні завдань та прийнятті участі в іншій позакласній діяльності; 2) модульна перевірка, яка має на меті контроль знань за певний набір тем (блок знань); 3) семестрові іспити.

На рівень академічної успішності та загалом на ефективність учбової діяльності студентів впливає безліч факторів, які у різних авторів дещо різняться.

Так, на думку одних вчених, до психологічних чинників, що детермінують ефективність учбової діяльності, належать [46]:

- 1) адекватна самооцінка та рівень домагань у суб'єкта діяльності;
- 2) креативність, яка позначає можливість самостійно виробляти нові знання;
- 3) рівень інтелекту, за допомогою чого особа здатна засвоювати нові знання та опановувати вміннями та навичками, та активно застосовувати їх на практиці;
- 4) навчальна мотивація, що спрямована на отримання знань, яка вважається найважливішою передумовою ефективної учбової діяльності студентів.

Інші автори виокремлюють такі чинники результативної учбової діяльності, як: 1) психічні процеси когнітивної (відчуття, сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення) та емоційної (емоції, воля) сфер; 2) психічні стани, серед яких виділяються: тривожність, настрій, хвилювання, психологічна готовність до діяльності, розгубленість, зосередженість тощо; 3) психічні (особистісні) властивості, серед яких: темпераментальні особливості, характер, здібності, спрямованість та самосвідомість [61, с.47].

Було також емпірично встановлено зв'язок рівня академічної успішності з певними особливостями спрямованості особистості, а саме різними видами мотивів

учіння, а саме: учбово-пізнавальними, комунікативними, соціальними, професійними та творчої самореалізації [55; 61, с. 47; 71].

Відповідно, підсумовуючи розглянуту сутність учбової діяльності та детермінанти її ефективності, варто сказати, що ефективність цього виду діяльності у студентів можна визначити за рахунок аналізу рівня їхньої академічної успішності, передумовами якої є достатній рівень сформованості та розвитку психічних явищ, до яких відносяться, щонайперше, психічні властивості, стани та процеси.

1.3. Розвиток особистісних властивостей в контексті психологічного забезпечення ефективної учбової діяльності

Ефективна учбова діяльність, як зазначалося у попередньому параграфі, пов'язана з різними психічними явищами, серед яких особливу роль грають особистісні властивості, особливості яких роблять кожного індивіда унікальною та неповторною особистістю. Ці психічні явища та властивості у сукупності складають особистість загалом, тому варто зупинитися на цьому понятті та розглянути його більш детально [35; 78, с. 372].

Поняття «особистість» так само, як і «діяльність», є однією з базових категорій психології, на основі якої гуртувалися безліч інших досліджень, і тому вона вивчалася протягом століть різними авторами, як зарубіжними (З. Фрейд, К.Г. Юнг, А. Адлер, К. Хорні, Е. Фром, Е. Еріксон, Г. Оллпорт, Г. Айзенк, Р. Кеттел, Дж. Келлі, А. Бандура та ін.), радянськими (Б.Г. Ананьєв, І.Д. Бех, Л.С. Виготський, О.Г. Ковальов, О.М. Леонтьєв та ін.), так і сучасними українськими (Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, М.М. Фіцула, О.П. Хохліна, В.В. Турбан та ін.), що призвело до різних трактувань цього поняття.

В узагальненому розумінні, особистість представляє собою складне системне утворення, яке позначає унікальну та виняткову форму психічного існування індивіда, що відображається у вигляді свідомої, цілісної та цілеспрямованої предметної діяльності, що, своєю чергою, зумовлює

саморегуляцію та прагнення до саморозвитку, самореалізації людини як суб'єкта будь-якої активності [30; 32; 74].

Складність поняття «особистість» та різноманітність його трактування та дослідження у різних галузях психології призвело до виокремлення окремої дисципліни – «Психології особистості», що як і будь-яка наука або галузь має свій специфічний категоріальний апарат. У психології особистості базовими є: «індивід», «особистість» та «індивідуальність». Ці категорії, а також поняття «людина» у побутовому житті часто співвідносять і вживають у синонімічному ряді, проте їх слід розрізняти [52].

Так, індивід – це загальна назва живого біологічного організму, який є носієм наданих переважно від народження властивостей. До таких властивостей відносяться індивідуально-типологічні властивості (конституційні, нейродинамічні, білатеральні) та вікові і статеві, які є первинними; а також вторинні властивості, що виникають на основі первинних і складаються з органічних потреб, темпераменту та задатків (за Б.Г. Ананьєвим) [73].

Потрапляючи після народження в соціум і під його вплив, індивід починає соціалізуватися, тобто отримувати соціальний досвід у вигляді певних знань та навичок щодо оточуючого середовища (природного та соціального) та різних форм активності – діяльність, поведінка, спілкування. Таким чином, засвоюючи цей досвід, індивід стає особистістю, тобто соціалізація виступає однією з детермінант становлення особистості. Іншою важливою умовою формування особистості є процес індивідуалізації, під час якого людина набуває самостійності, вибудовує свій внутрішній світ та неповторний спосіб життя, підґрунтям чого виступає самосвідомість та самовизначення індивіда, забезпечують цілісність зростання особистості [68; 74]. Отже, особистість представляє собою «саморегульоване системне утворення, що складається із соціально-значущих властивостей, які забезпечують вибірковість відношень та регуляцію поведінки людини як поведінки суб'єкта активності, в тому числі й щодо себе, свого розвитку» (О.П. Хохліна) [75].

Коли ж в особистості виникають та закріплюються різні варіації психологічних особливостей, що роблять цю істоту своєрідною та відмінною від

усіх інших, відбувається відображення її індивідуальності. Тобто індивідуальність – це поєднання унікальних властивостей як індивіда, так і особистості [75].

Поєднання всіх цих категорій – індивід, особистість, індивідуальність, – позначається узагальненим поняттям, яке відображає цю суспільно-біологічну істоту з набором унікальних особливостей, і називається людиною. Тобто людина – це сукупність усіх біологічних, соціальних та психологічних характеристик [59; 68; 73].

Як і будь-яке явище, особистість має свої ознаки, які характеризують її певним чином, до яких відносяться: 1) цілісність, що позначає поєднання біологічного, духовного та соціального у людині; 2) активність, яка має на увазі усвідомлену та цілеспрямовану діяльність та/або поведінку; 3) неповторність, що показує унікальність потужного інтегрування біологічного, соціального та духовного аспектів, що сприяє незупинному саморозвитку, який передбачає появу нових оригінальних особистісних проявів; 4) саморозвиток, який здійснюється на основі саморегуляції, що полягає у керуванні емоційної, вольової та ціннісно-сислової сфер, що у сукупності притаманно зрілій особистості; 5) вираження полягає у толерантності до тиску соціальних вимог, що дає змогу людині представляти іншим свою індивідуальність; 6) відкритість відображає безмежний потенціал людини до саморозвитку та зростання як особистості [30; 32].

Оскільки категорія особистості досить складана та має відмінності у трактуванні різних авторів, те ж саме стосується і її структури, що також не є загальноприйнятою та усталеною.

Серед структур особистості, представлених іноземними науковцями, популярними є: 1) психоаналітична структура особистості, де основними компонентами є «Воно» (Id), «Я» (Ego) та «Над-Я» (Super-Ego) (З.Фройд); 2) структура, заснована на архетипах: Персона, Его, Тінь, Аніма, Анімус, Самість (К.Г. Юнг); 3) структура ієрархії особистісних конструктів (Дж. Келлі) [59].

Серед структур особистості українських та радянських вчених, на яких найчастіше спираються при дослідженні особистості, виділяють:

1. Структура особистості, яку утворюють такі психічні властивості, як свідомість та самосвідомість (усвідомлення/розуміння себе та свого буття, ставлення до свого життя тощо), а також спрямованість діяльності, що визначається потребами, ціннісними орієнтаціями, інтересами тощо (Г.С. Костюк) [13; 59].

2. Структура особистості, запропонована С.Л. Рубінштейном, яка складалася з трьох компонентів (підструктур): 1) спрямованість (потреби, ідеали, інтереси, мотиви, світогляд); 2) знання, вміння та навички, якими особа оволодіває у процесі пізнавальної діяльності протягом усього життя; 3) темперамент, здібності та характер, які складають індивідуально-типологічні особливості [8; 24].

3. Структура особистості, запропонована К.К. Платоновим, що містить чотири підструктури: 1) спрямованість – складається з моральних норм та цінностей особи, а також відносин, які є результатом соціалізації; 2) суспільний (соціальний) досвід – засвоєні знання, навички та вміння у процесі індивідуалізації; 3) індивідуальні особливості психічних процесів, які також формуються у процесі взаємодії із суспільством; 4) біологічно зумовлена підструктура, до якої входять властивості темпераменту, статеві та вікові особливості, а також патологічні зміни органічного характеру в людському організмі. До складу іншого виміру структури входять підструктури характеру та здібностей [24; 44; 69].

4. Структура, компоненти якої представлені у роботах О.Г. Ковальова та зведені в єдину О.П. Хохліною, яка містить п'ять головних складових: 1) самосвідомість; 2) спрямованість; 3) здібності; 4) характер; 5) темперамент [18; 19; 66; 69]. Саме ця структура особистості використовуватиметься нами на наступних етапах дослідження, тому варто більш детально розглянути кожен компонент.

Найголовнішим компонентом структури особистості, розвиток якого позначається і на всіх інших складових, є самосвідомість [4; 5]. Самосвідомість – найвища форма свідомості, представляє собою найвищий рівень свідомості, що проявляється у вигляді усвідомлення своєї ідентичності – усвідомлення людиною себе як сталої, визначеної одиниці, яка залишається такою при змінних умовах.

Самосвідомість формується на основі когнітивного, емоційного та оцінково-вольового аспектів, які полягають у знанні про себе, ставленні до себе та здійсненні регуляції власної життєдіяльності відповідно. Елементами, які найбільш повно розкривають суть самосвідомості це: рефлексія, самооцінка, рівень домагань та «Я-концепція». Головним підґрунтям самосвідомості виступає самооцінка особистості, яка є суцільним та переважно стійким, диференційованим ставленням людини до себе, яке позначається на рівні домагань, що позначає визначення рівнів складності завдань, які людина, на її думку, здатна виконати. Самооцінка буває адекватною та неадекватною, загальною та парціальною (частковою) [18; 19; 66]. Формування та розвиток самосвідомості відбувається у процесі взаємодії людини із соціумом, коли у неї формується здатність до рефлексії, яка в подальшому визначає виникнення самооцінки та рівня домагань, що у сукупності складають загальний Я-образ [18; 34; 66].

Цілісна система спонукань, яка відображає вибірковість ставлення та активності людини до навколишньої дійсності, називається спрямованістю особистості. Її фундаментом є мотиваційна сфера, у основі якої лежать потреби, що визначають усвідомлені та неусвідомлені спонукання. Значний вплив на зміст всієї спрямованості здійснює така її складова, як ціннісні орієнтації (сенс життя), які є загальним уявленням особи про сенс свого життя, важливі цінності та призначення у житті [58; 72]. Серед усвідомлених спонук (мотивів) виділяють: цілі у житті, плани, ідеали, світогляд, інтереси, переконання, та неусвідомлених: потяги, бажання, установки. Ті чи інші складові спрямованості переважають над іншими, і визначають психічну активність людини загалом [66; 69]. Сукупність цих явищ визначають види спрямованості, серед яких у психології виділяють: особистісну, колективну, ділову (Б. Бас, М.С. Неймарк та ін.); егоїстичну, гуманістичну, суїцидальну, депресивну (Д.І. Фельдштейн та ін.), професійну та багато інших. Домінуюча спрямованість особистості визначається переважанням певних структурних компонентів та їхніх особливостей над іншими, що і позначатиметься на загальній психічній активності людини. Оскільки спрямованість – це соціально

зумовлена складова структури особистості, то, відповідно, формування та розвиток відбуватимуться у процесі виховання та взаємодії із суспільством [23; 39; 58].

Здібності розуміються як сукупність властивостей, що забезпечують певну легкість та високу якість опанування різною діяльністю. Складовими здібностей є відпрацьоване поєднання способів дій, за рахунок яких виконується діяльність, а також якості психічних процесів, за допомогою яких ці процеси відбуваються і регулюються (С.Л. Рубінштейн) [66].

Здібності прийнято поділяти на два види – загальні та спеціальні. Загальні (інтелектуальні) здібності позначають здатність людини до успішного виконання різних інтелектуальних задач та на високому рівні опанування новими знаннями, вміннями та навичками, тобто, іншими словами, ці здібності зумовлюють здатність індивіда навчатися та виконувати діяльність. Спеціальні же здібності проявляються в успішності виконання специфічних видів діяльності в конкретній сфері (математика, музика, архітектура, сантехніка тощо) [66; 70]. Формування та розвиток здібностей (загальних інтелектуальних) відбуваються, щонайперше, на біологічній основі – задатках, які є анатомо-фізіологічними особливостями нервової системи [31; 39; 42], у процесі соціалізації та діяльності за рахунок сформованості пізнавальних психічних процесів, головним з яких у цьому випадку виступає мислення та розумові якості: усвідомленість, самостійність, узагальненість, гнучкість, стійкість тощо, що уможлиблюється у процесі розв'язання різних інтелектуальних процедур (задач, завдань і т.і.) [70].

Характером називається сукупність переважно стійких рис особистості, що відображають її ставлення до оточуючої дійсності та забезпечують певну передбачуваність поведінки людини. Серед рис характеру виділяють такі: 1) пов'язані з психічними процесами: інтелектуальні, емоційні, вольові; 2) пов'язані зі ставленням до людей, діяльності, вчинків інших, оточуючого світу загалом – моральні; 3) пов'язані з діяльністю: мотиваційні та інструментальні [66; 69]. Формування характеру відбувається протягом життя під впливом суспільних умов, починаючи зароджуватися змалку завдяки оточенню дитини і надалі трансформується під впливом вікових змін та інших внутрішніх і зовнішніх

чинників. Разом з тим, особа сама є також творцем свого характеру, оскільки може корегувати та управляти тими чи іншими його проявами, а також на нього впливають переконання та звички, моральні цінності, світогляд та ідеали людини. Також значний вплив на формування характеру чинить і різні види діяльності, серед яких виділяються учіння та праця [31; 39]. При вивченні типології характеру основна увага звертається на акцентуації характеру, що за К. Леонгардом та О.Є. Личко є крайньою межею встановленої норми, тобто, певним загостренням тих чи інших рис. Це, своєю чергою, позначається на підвищеному рівні вразливості щодо різних зовнішніх та внутрішніх впливів [66; 69].

Найбільш біологічно зумовленим структурним компонентом, який вирізняється динамкою перебігу психічної діяльності (темп, швидкість, інтенсивність, ритм тощо), називається темпераментом. Його основу складають особливості нервової системи, які характеризуються співвідношеннями та особливостями процесів гальмування та збудження. Темперамент позначається на протіканні різних сфер життя людини (емоційна сфера, діяльність, психомоторика, поведінка тощо) та визначає її індивідуальний стиль діяльності [18; 19; 66]. Серед темпераменту прийнято виділяти такі його типи, характеристики яких можуть змішуватися, однак один все одно залишається домінуючим: холеричний, меланхолічний, сангвіністичний та флегматичний. Оскільки темперамент є біологічним компонентом, його неможливо розвинути чи змінити, проте у процесі саморозвитку та самовдосконалення людина може певним чином корегувати деякі прояви темпераментальних особливостей, які викликають у неї невдоволення або труднощі у житті [13; 20].

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Суто людською, специфічною формою активності, яка відображає відношення людини до оточуючої дійсності і в ході якої розвивається психіка індивіда, є діяльність. Вона характеризується усвідомленістю та цілеспрямованістю, головною метою якої є перетворення дійсності. У процесі онтогенезу, на певних вікових етапах, людиною виконується провідний вид діяльності – гра, учіння, праця, який призводить до відповідних етапу змін психіки.

2. Учбова діяльність представляє собою усвідомлений та мотивований процес, під час якого особа отримує та присвоює суспільний досвід, перетворює у власний та розвивається як особистість. У здобувачів вищої освіти ефективність учбової діяльності визначається особливостями психічного розвитку та вимірюється рівнем академічної успішності.

3. Психологічному забезпеченню ефективної учбової діяльності може слугувати формування та розвиток психічних властивостей, які відповідають структурним компонентам особистості (самосвідомості, спрямованості, здібностей, характеру, темпераменту) та складають психологічний портрет успішного студента.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ЗВ'ЯЗКУ З АКАДЕМІЧНОЮ УСПІШНІСТЮ

2.1. Методика констатувального етапу дослідження

На констатувальному етапі дослідження головною метою виступало встановлення наявності та характеру зв'язку між особистісними властивостями та рівнем академічної успішності студентів.

Відповідно до мети було визначено для розв'язання наступні завдання:

1. Емпірично вивчити рівень академічної успішності та особистісні властивості студентів.
2. З'ясувати наявність та характер зв'язку між досліджуваними явищами.
3. Побудувати особистісний профіль успішного студента.

Отже, на констатувальному етапі дослідження здійснювалося вивчення академічної успішності та особистісних властивостей студентів, які відповідають структурним компонентам особистості (за О.Г. Ковальовим): самосвідомість, спрямованість, здібності, характер та темперамент [18; 66; 69].

З метою добору адекватних методів та методик емпіричного вивчення особистісних властивостей студентів, ми зверталися у своєму дослідженні до наступного розуміння зазначених явищ.

Ефективність учбової діяльності характеризує результативність засвоєння студентами знань, вмінь та навичок під час учбової діяльності студентів і визначається, щонайперше, рівнем академічної успішності – кількістю здобутих ними балів в процесі навчання. Відповідно, у багатьох країнах Європи та за її межами, згідно Болонської системи оцінювання, оцінка ефективності учбової діяльності студентів визначається за розробленою системою ECTS – European Credit Transfer System (Додаток А).

Самосвідомість представляє собою найвищий рівень свідомості, що проявляється у вигляді усвідомлення своєї ідентичності – усвідомлення людиною себе як сталої, визначеної одиниці, яка залишається такою при змінних умовах. Самосвідомість формується за когнітивним, емоційним та оцінно-вольовим компонентами, суть яких у знанні про себе, ставленні до себе та здійсненні регуляції власної життєдіяльності відповідно. Зміст цього психічного явища також розкривається через поняття «Я-концепції», рефлексії та самооцінки, серед яких остання є стрижневим компонентом самосвідомості. Самооцінка розуміється як оцінка себе, власних особливостей та можливостей, яка лежить в основі рівня домагань особи, суть якої у визначенні нею рівнів складності завдань, які, на її думку, вона здатна виконати. Самооцінка буває адекватною та неадекватною, загальною та парціальною (частковою) [18; 19; 66].

Під спрямованістю розуміється певна система спонукань, які визначають вибірковість ставлення до дійсності та активності особи. Спрямованість особистості розглядається як її мотиваційна сфера, в основі якої лежать потреби, які і визначають різні спонукання – усвідомлені та неусвідомлені. Значний вплив на зміст всієї спрямованості на свідомому та несвідомому рівнях здійснює така її складова, як ціннісні орієнтації (сенс життя), які є загальним уявленням особи про фундаментальні основи власного життя, найважливіші цінності та призначення [58; 72]. Серед усвідомлених спонук (мотивів) виділяють: цілі у житті, плани, ідеали, світогляд, інтереси, переконання, та неусвідомлених: потяги, бажання, установки. Ті чи інші складові спрямованості переважають над іншими, і визначають психічну активність людини загалом [66; 69].

Здібності – це сукупність властивостей, що забезпечують певну легкість та високу якість опанування діяльністю. Складовими здібностей є відпрацьоване поєднання способів дій, за рахунок яких виконується діяльність, та якості психічних процесів, за допомогою яких дії відбуваються і регулюються (С.Л. Рубінштейн). Серед здібностей виділяють загальні – здібність до багатьох видів діяльності, до яких також належать інтелектуальні здібності, та спеціальні,

які необхідні для виконання конкретних видів діяльності (педагогічні, технічні, математичні, хореографічні тощо) [66; 70].

Характер розуміється як складне синтетичне утворення, яке складається з комплексу відносно стійких рис особистості, що відображають її ставлення до оточуючого світу, та позначаються на стилі її поведінки в типових умовах, що забезпечує її передбачуваність. Серед рис характеру виокремлюють: 1) риси, пов'язані з психічними процесами: інтелектуальні, емоційні, вольові; 2) риси, пов'язані зі ставленням до людей, діяльності, вчинків інших, оточуючого світу загалом – моральні; 3) риси, пов'язані з діяльністю: мотиваційні та інструментальні. При вивченні типології характеру основна увага звертається на акцентуації характеру, що за К. Леонгардом та О.Є. Личко є крайньою межею встановленої норми, тобто, певним загостренням тих чи інших рис. Це, своєю чергою, позначається на підвищеному рівні вразливості щодо різних зовнішніх та внутрішніх впливів [66; 69].

Найбільш біологічно зумовленою властивістю особистості, що характеризується динамікою перебігу психічної діяльності загалом (темп, швидкість, ритм, інтенсивність тощо), є темперамент. У основі темпераменту лежать особливості нервової системи, які визначаються співвідношенням та характеристиками нервових процесів збудження і гальмування. Темпераментальні особливості позначаються на протіканні всіх сторін психічного життя (емоційна сфера, діяльність, поведінка, психомотирика тощо) та обумовлює індивідуальний стиль життя кожної людини [18; 66; 75].

Відповідно, для виявлення рівня академічної успішності студентів використовувався метод анкетування, що відбувався дистанційно за допомогою Гугл-форми; для вивчення зазначених особистісних властивостей – темпераменту, характеру, здібностей, спрямованості та самосвідомості – був використаний метод тестування з використанням наступних стандартизованих методик:

- тест-опитувальник Г. Айзенка ЕРІ (адаптація О.Г. Шмельова) [50, с. 136];

- методика визначення акцентуацій характеру (К. Леонгард; модифікація – Г. Шмішек) [50, с. 274];
- методика «Короткий орієнтаційний тест» («КОТ». В.М. Бузін, Е.Ф. Вандерлік) [48];
- тест смисложиттєвих орієнтацій («СЖО» Дж. Крамбо, Л. Махолік; адаптація Д.О. Леонтєва) [49];
- методика «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан) [47].

Тест-опитувальник ЕРІ Г. Айзенка (адаптація О.Г. Шмельова)

Головною метою використання цієї методики є з'ясування рівня вираженості особистісних властивостей, які виділяв автор методики Г. Айзенк, і на основі їхнього поєднання – типів темпераменту. До властивостей особистості, на основі яких визначаються типи темпераменту (сангвіністичний, холеричний, флегматичний та меланхолічний), відносяться інтроверсія-екстраверсія, нейротизм (емоційна нестабільність) та емоційна стабільність, яким відповідають одноіменні шкали. Відповідно, якщо поєднуються інтроверсія та нейротизм, то це свідчить про домінування меланхолічного типу темпераменту; якщо екстраверсія і нейротизм – холеричний; інтроверсія та емоційна стабільність – флегматичний; екстраверсія та емоційна стабільність – сангвіністичний.

Шкала «Інтроверсія-Екстраверсія» позначає індивідуально-психологічну спрямованість людини на зовнішній світ (екстраверсія) або внутрішній світ (інтроверсія). Екстраверти характеризуються високою активністю, товариськістю, гнучкістю поведінки, ініціативністю при недостатній наполегливості, імпульсивністю, швидкістю реакцій та високим рівнем соціальної адаптивності. Інтровертам притаманні соціальна пасивність при достатньо високому рівні наполегливості, замкнутістю, схильність до самоаналізу, толерантність до монотонної роботи, певні труднощі у соціальній адаптації.

Особи з деякими характеристиками екстравертів та інтровертів називаються амбівертами.

Шкала «Нейротизм» представляє емоційну стабільність людини. У емоційно стабільних (стійких) осіб відсутня схильність до надмірних хвилювань, вони стійкі щодо різних зовнішніх впливів. Емоційно нестабільні (нейротичні) характеризуються підвищеною емоційністю, чутливістю та тривожністю.

Методика складається з 57 питань, на які потрібно дати відповідь на які «Так» або «Ні». Потім, відповідно до ключа, здійснюється обробка даних, на основі яких будується графік, який показує належність до переважаючого типу темперамента.

Методика визначення акцентуацій характеру

(К. Леонгард, модифікація – Г.Шмішек)

Мета методики полягає у отриманні даних щодо загострених рис особистості, що автором були названі «акцентуаціями» характеру та темпераменту. Серед таких рис виділяються головні типи: 1) застрягаючий – зосередженість думок на певній ситуації, відрізняється підвищеною конфліктністю, недовірою до інших, гарною пам'яттю на «образи», мстивістю, і разом з тим помірною товариськістю, цілеспрямованістю та наполегливістю щодо власних інтересів; 2) тривожний – наявний підвищений рівень тривожності, яка виникає навіть у випадках, коли особистості нічого не загрожує, їм притаманні не конфліктність, сором'язливість, доброзичливість, досить не контактні по відношенню до інших, самокритичні та з почуттям обов'язку; 3) циклотимний – чергування настрою за циклами від позитивного та активного до песимістичного та похмурого, що є результатом впливу багатьох зовнішніх факторів; 4) гіпертимний – характеризується рухливістю, гучністю, активністю, яскравими проявами лідерства та харизмою, проте мають труднощі з монотонністю та дисциплінованістю; 5) емотивний – високий рівень емоційної чутливості та тривожності, однак наявні яскраво виражена емпатійність, доброзичливість, гуманність, чуйність, що спричиняє їхню не конфліктність та нездатність іноді постояти «за себе»; 6) дистимічний – проявляється у вигляді замкненості, інертності, пасивності, уникненні гучних компаній, наявні серйозність, стриманість, добросовісність та вірність; 7) збудливий – відрізняється конфліктністю, запальністю, іноді грубістю, що спричиняє підвищена імпульсивність; 8) педантичний – характеризується

пунктуальністю, виконавністю, скрупульозністю та високими вимогами як до інших, так і до себе, дещо інертні та замкнені; 9) екзальтований – особи з цим типом акцентуації «легкі на підйом», легко включаються до справи, закохуються, захоплюються всім, що їм сподобається, однак мають низьку толерантність до складних та трагічних ситуацій; 10) демонстартивний – відрізняється манерністю, бажанням бути в центрі уваги, встановлювати нові контакти, бажання бути лідером, однак має необ'єктивну самооцінку, що не іноді не відповідає дійсності.

Методика містить 88 питань, на які потрібно відповісти «Так» або «Ні». Відповідно до зазначеного ключа, за кожною шкалою підраховуються бали і будується шкала, що дасть змогу візуально побачити загострені риси характеру.

Методика «Короткий орієнтаційний тест» (КОТ, В.М. Бузін, Е.Ф. Вандерлік)

Зазначена методика спрямована на з'ясування загального рівня інтелектуальних здібностей. Методика складається з серії різноманітних завдань і задач, які необхідно вирішити за певний час. Завдання методики дозволяють діагностувати за необхідності такі когнітивні процеси, як: аналіз матеріалу, узагальнення, концентрація та зосередженість уваги, точність та швидкість сприйняття, гнучкість мислення, використання мови, просторову уяву та мислення, ригідність мислення.

Тест складається з 51 завдання, до яких включені завдання на просторову уяву, розуміння сутності слів та прислів'їв, математичні задачі тощо. Наявна одна шкала – інтегральний показник загальних здібностей. На виконання завдань респондентам дається 15 хвилин.

Результати підраховуються відповідно до наданого ключа та вираховується інтегральний показник загальних (інтелектуальних) здібностей.

Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО, Дж. Крамбо, Л. Махолік; адаптація Д.О. Леонтєва)

Методика спрямована на з'ясування головного джерела сенсу життя досліджуваного, кожен з яких зосереджений на минулому (результат), теперішньому (процес) та майбутньому (меті).

Тест складається з 20 пар протилежних одне одному тверджень, які включають 5 субшкал та показують детермінанти усвідомленості життя: 1) ціль життя – відображає ступінь планування на майбутнє, що насичує життя сенсом та усвідомленням; 2) процес життя – позначає інтерес до життя через його насиченість емоціями та подіями; 3) результативність життя – усвідомлення пройденого шляху життя, підсумки; 4) локус контролю – Життя – показує уявлення людиною про керуваність свого життя чи підпорядкування долі; 5) локус контролю – Я – характеризує самосприйняття як незалежної особистості, що здатна досягати поставленої мети.

**Методика «Діагностика самооцінки особистості» (Дембо-Рубінштейн,
модифікація А.М. Прихожан)**

Метою цієї методики є з'ясування рівня та адекватності самооцінки та домагань. Методика побудована таким чином, щоб респонденти могли швидко оцінити 7 власних рис або якостей, відповідно до шкал (здоров'я, розумові здібності, зовнішність, упевненість у собі, авторитет серед ровесників, характер, уміння щось робити своїми руками) на даний момент життя та на майбутнє, тобто,, якою людиною хотіла б бути.

Відповідно до кожної шкали зображено 7 вертикальних відрізків, на кожному з яких потрібно поставити спеціальну позначку поточної оцінки себе за цією шкалою, та рівень бажаного. Потім, відповідно до ключа, підраховуються результати та додаються, що в результаті покаже рівень самооцінки та рівень домагань особистості, а також покаже їхню реалістичність.

У роботі застосовувалися методи обробки емпіричних даних з використанням: критерію перевірки відповідності нормального розподілу для малих вибірок Шапіро-Уїлка, кореляційного аналізу Спірмена, Н-критерію Краскела-Уолліса для незалежних вибірок, t-критерію Стюдента для залежних вибірок.

На констатувальному етапі дослідження брало участь 30 студентів 1-5 курсів Національного авіаційного університету та Національного університету «Києво-Могилянська академія», що навчаються за спеціальностями «Психологія»,

«Маркетинг», «Прикладна математика», «Соціологія», «Міжнародні відносини», «Економіка», «Фінанси», «Право», «Управління персоналом», «Філологія». Гендерний аспект до уваги не брався.

2.2. Результати дослідження та їх аналіз

Отримані дані щодо рівнів *академічної успішності* студентів представлені на Рисунку 2.1.



*Примітка: АУ – академічна успішність

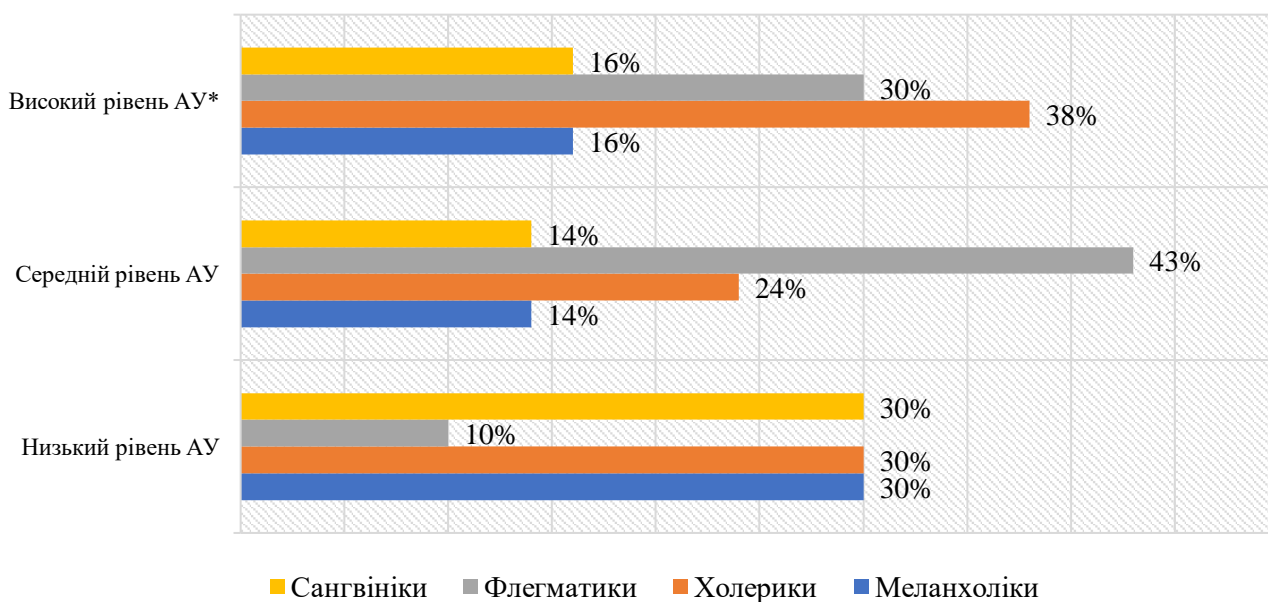
Рис. 2.1. Відсотковий розподіл студентів за рівнем академічної успішності

Із наведеного рисунку видно, що серед загальної кількості респондентів 43% студентів мають високий рівень академічної успішності, 24% навчаються на середньому рівні, та 33% – мають низьку академічну успішність.

За тестом-опитувальником ЕРІ Г. Айзенка (адаптація О.Г. Шмельова) (Рис.2.2) було встановлено, що високий рівень академічної успішності переважно мають студенти з холеричним (38%) та флегматичним (30%) *типами темпераменту*. Особи з холеричним типом відрізняються сильною нервовою системою, високим рівнем нейротизму та екстраверсії, що характеризує їх як активних, рухливих, динамічних та швидких осіб, які разом з тим за рахунок неврівноваженості процесів нервової системи імпульсивні, нетерплячі та емоційно

нестабільні (нейротизм). Студентам з флегматичним типом темпераменту притаманні витривалість, висока працездатність, толерантність до повторюваних подразників, що забезпечується врівноваженістю нервової системи, і разом з тим характеризуються інертністю мислення та реакцій, труднощів в адаптації та комунікації через слабкі зовнішні емоційні прояви, що відбувається за рахунок інтровертованості та низького рівня нейротизму. Найменше студентів з меланхолійним (16%) та сангвіністичним (16%) типами темпераменту.

Типи темпераменту



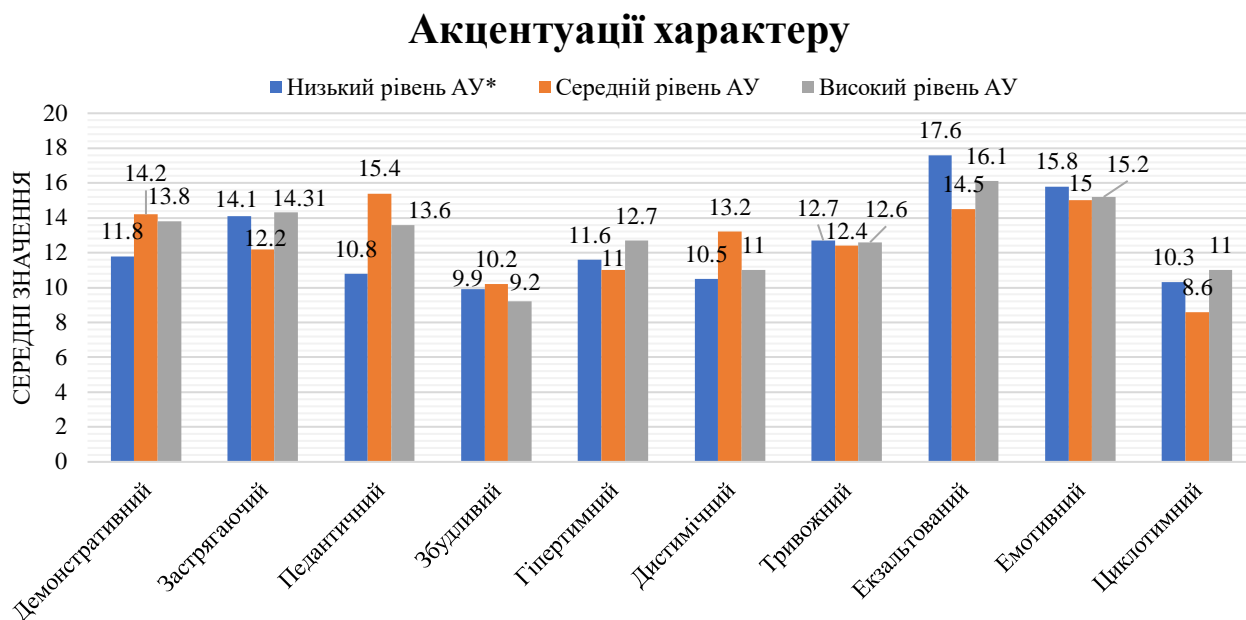
*Примітка: АУ – академічна успішність.

Рис. 2.2. Відсотковий розподіл студентів з різною академічною успішністю за типами темпераменту

Як видно з рисунку, у студентів із середнім рівнем академічної успішності домінує флегматичний тип темпераменту. Як вже зазначалося, люди-флегматики характеризуються стійкістю емоційних станів, інертністю, високою працездатністю та соціальною пасивністю.

Серед студентів з низьким рівнем академічної успішності рівномірно розподілені особи з сангвіністичним, холеричним та меланхолійним типами темпераменту, найменшу кількість складають флегматики.

За допомогою методики визначення *акцентуацій характеру* К. Леонгарда (модифікація Г. Шмішека) були отримані дані (середні значення) стосовно розподілу студентів за типами акцентуацій характеру з різною академічною успішністю (Додаток В), (Рис.2.3).



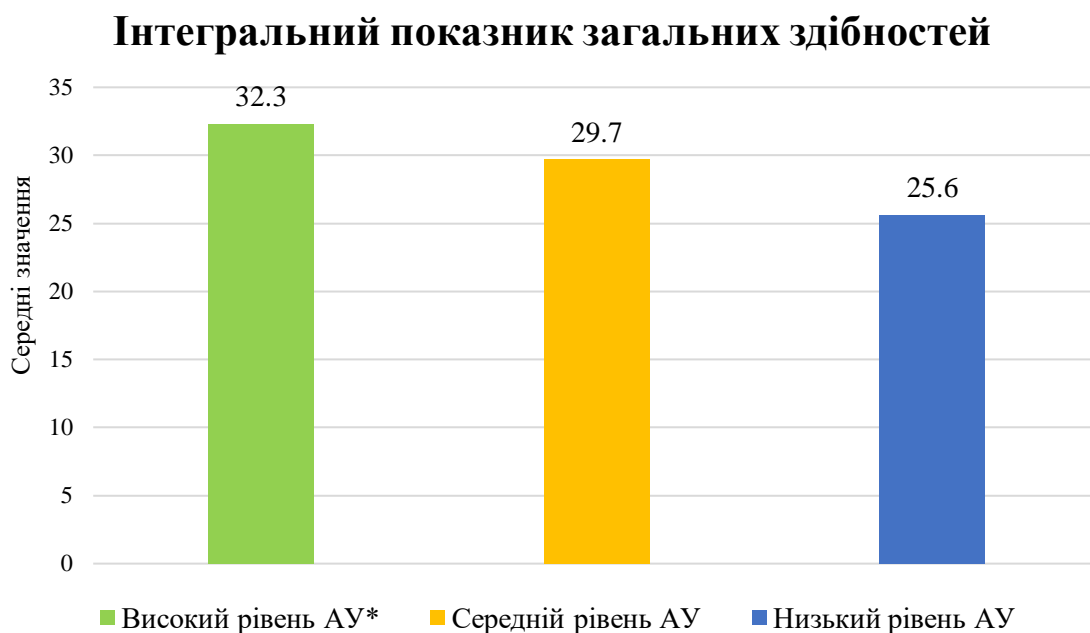
*Примітка: АУ – академічна успішність

Рис. 2.3. Середні значення акцентуацій характеру у студентів з різною академічною успішністю

Із наведеної гістограми видно, що у студентів, які мають низький та високий рівень академічної успішності, найбільш вираженими є екзальтований та емотивний типи акцентуацій. Це характеризує їх як осіб, здатних захоплюватися різноманітними речами, насолоджуватися кожним моментом життя, з легкістю заводити нові знайомства та закохуватися завдяки високому рівню емпатії та емоційній чутливості, співчутливості, і разом із тим, вони схильні до підвищеної тривожності, серйозного ставлення до всього, що відбувається з ними, а також при сильних невдачах або трагічних моментах з легкістю можуть впасти у відчай. Як видно, у студентів, котрі навчаються на «Відмінно» прояв цих типів акцентуацій нижчий, ніж у тих, хто навчається на «Задовільно». Це може бути пов'язано з тим, що імовірно на рівні ефективності учбової діяльності перших позначаються інші особистісні структурні компоненти.

Також, у студентів із середнім рівнем академічної успішності домінуючим акцентуїтованим типом характеру є педантичність. Це свідчить про те, що такі студенти незважаючи на сумлінність та прагнення до досконалості, зіштовхуються з певною нерішучістю у різних ситуаціях, оскільки їм притаманний страх невідповідності своїм ідеалам, що зрештою може позначатися на їхній академічній успішності.

Отримані дані (середні значення) щодо рівня інтегрального показника загальних (інтелектуальних) *здібностей* у студентів з різною академічною успішністю за допомогою методики «Короткий орієнтаційний тест» (КОТ. В.М. Бузін, Е.Ф. Вандерлік) представлено на представленій нижче діаграмі (Рис.2.4) (Додаток Г).



*Примітка: АУ – академічна успішність

Рис. 2.4. Середні значення інтегрального показника загальних здібностей у студентів з різною академічною успішністю

На рисунку ми бачимо різницю між середніми значеннями інтегрального показника загальних здібностей у студентів. Так, найбільш високий результат (32,3) представлений у студентів з високим рівнем успішності учбовою діяльністю. На основі цього, можна зробити висновок, що у таких студентів на високому рівні

розвинуті здібності аналізу та узагальнення, гнучкість мислення, швидкість і точність сприйняття, переключення та розподіл уваги, що забезпечує низький рівень відволікання. Зазначені інтелектуальні особливості позитивно впливають на рівень засвоєння отримуваних знань та вмінь, що позначається на їх загальній ефективності учбової діяльності.

Дещо менший результат (29,7) спостерігаємо у студентів з середнім рівнем академічної успішності, та у студентів з низьким рівнем – слабкіше розвинені зазначені загальні (інтелектуальні) здібності (25,6), що призводить до низької успішності в учінні.

Спрямованість студентів, а саме її компонент – *смисложиттєві орієнтації*, вивчалася за допомогою «Тесту смисложиттєвих орієнтацій» (Дж. Крамбо, Л. Махолік; адаптація Д.О. Леонт'єв). Відповідно до цієї методики виокремлюють 6 шкал: 1) усвідомленість життя – загальний показник, який поєднує всі наступні ціннісні орієнтації; 2) ціль (мета) життя – характеризує наявність чи відсутність у людини різних цілей у житті, що надають їй більшої усвідомлюваності; 3) процес життя – відповідає за наявність/відсутність інтересу та емоційно-насичених подій у житті особи; 4) результативність життя – відображає задоволеність прожитим етапом життя, її продуктивністю; 5) локус контроль «Життя» – відповідає за переконання у здатності людини контролювати своє життя, з легкістю приймати рішення та реалізовувати їх; 6) локус контроль «Я» – характеризує уявлення особи про свободу вибору та здатність влаштувати своє життя згідно поставлених цілей. Використання цієї методики в результаті дало змогу отримати дані (середні значення у балах) стосовно ціннісних орієнтацій у студентів з різним рівнем академічної успішності (Рис.2.5) (Додаток Г).

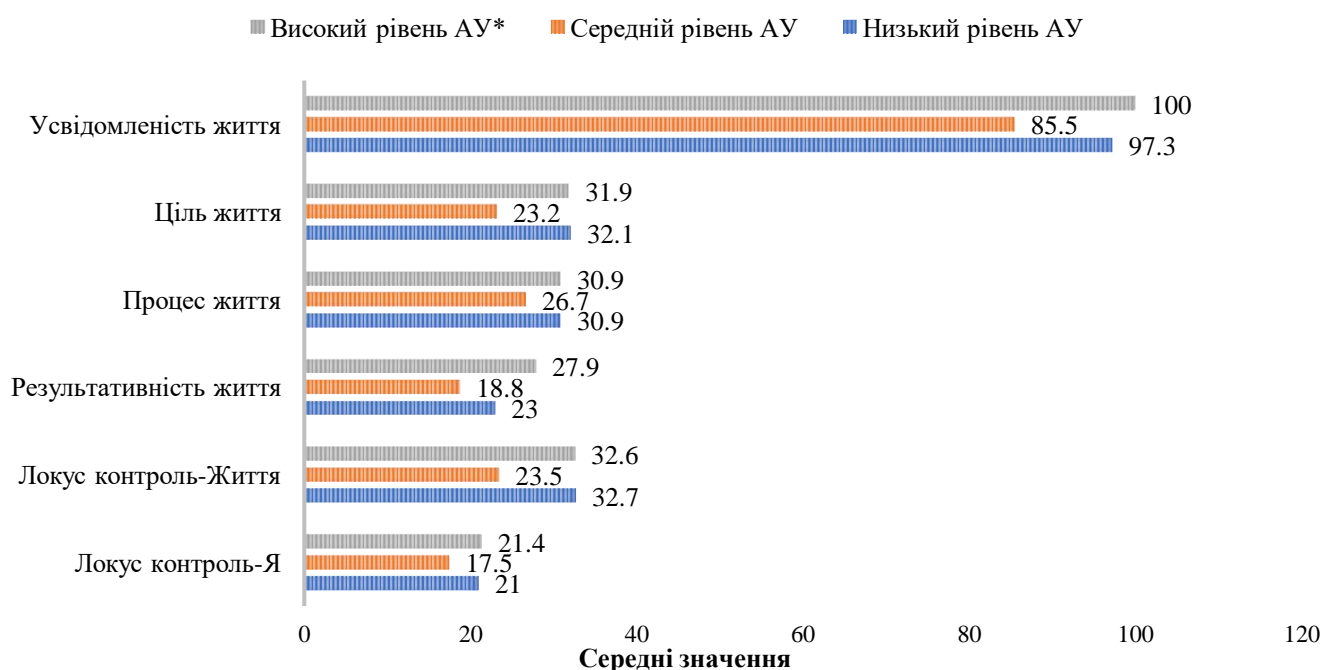
Відповідно, з рисунку видно, що студенти, які мають високий рівень академічної успішності, мають найбільш усвідомлене життя. Серед смисложиттєвих орієнтацій у них переважають «Процес життя», «Результативність життя» та «Локус контроль – Я». Це характеризує їх, як осіб, що сприймають своє життя як цікаве та емоційно насичене, разом з тим вони достатньо задоволені вже

пройденим життям і схильні до уявлення себе «господарями» свого життя, що дозволяє їм керувати ним.

Дещо менш усвідомлене життя мають студенти з низьким рівнем академічної успішності, однак у них домінуючими є орієнтації «Ціль у житті» та «Локус контроль – Життя», що свідчить про те, що ці студенти більш чітко усвідомлюють свої плани на майбутнє, а також схильні більш легко приймати життєві рішення та втілювати їх у життя.

Найменш виражений показник усвідомленості життям спостерігається у студентів, що мають середній рівень академічної успішності, і переважаючою ціннісною орієнтацією у них є «Процес життя», що характеризує їх як осіб, орієнтованих здебільшого на теперішнє, тобто, вони вважають і роблять своє життя цікавим та наповнюють його емоціями, що допомагає їм насолоджуватися кожним днем. Однак через низькі показники інших цінностей, цілком імовірно, у них виникають труднощі у визначенні зі своїм майбутнім та встановленям цілей.

СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ

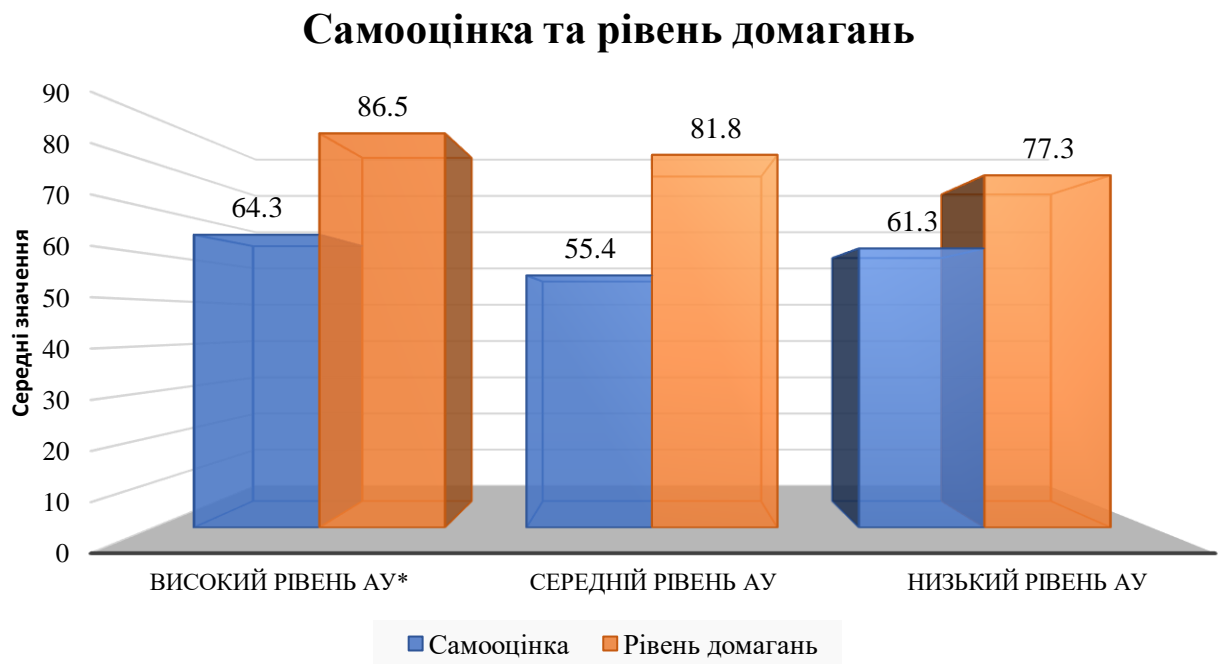


*Примітка: АУ – академічна успішність

Рис. 2.5. Середні значення смисложиттєвих орієнтацій студентів з різною академічною успішністю

Загалом досить низькі результати по шкалам ціннісних орієнтацій у всіх досліджуваних свідчать про ще не точні уявлення про своє майбутнє, або недостатню задоволеність своїм минулим, оскільки особи, будучи студентами, тільки починають визначатися з цілями у майбутньому та вчитися брати відповідальність за власне життя.

Методика «Діагностика **самооцінки** особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан) дозволила з'ясувати середні значення самооцінки та рівня домагань у студентів з різною академічною успішністю (Рис.2.6).



*Примітка: АУ – академічна успішність

Рис. 2.6. Середні значення самооцінки та рівня домагань у студентів з різною академічною успішністю

На гістограмі можна побачити, що у студентів з ефективною учбовою діяльністю рівень самооцінки та домагань значно вищий, ніж у осіб з достатньою або низькою ефективністю учіння. Такі результати свідчать про те, що на основі високої самооцінки розвивається високий рівень домагань, тобто прагнення досягати нових і складніших цілей, які сприятимуть подальшому розвитку домагань та саморозвитку загалом, і таким чином, такі студенти досягають значно більших успіхів, ніж ті, які мають низький рівень зазначених компонентів.

Задля більш глибокого вивчення зв'язку між академічною успішністю та особистісними властивостями було застосовано процедури математичної обробки даних. Спочатку було визначено чи відповідають здобуті дані закону нормального розподілу. Так, критерій Шапіро-Уїлка (Додаток Д) для малих вибірок показав, що отримані дані перевищують встановлене α -значення, де $p \geq 0,05$, що свідчить про відповідність нормальному розподілу. На основі цього був використаний коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (Додаток Е).

Результати кореляційного аналізу академічної успішності та особистісних властивостей студентів наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати кореляційного аналізу даних щодо академічної успішності та особистісних властивостей студентів (за критерієм Пірсона)

Шкали		Особистісні властивості		
		Спрямованість	Самосвідомість	Здібності
		Смисложиттєва орієнтація «Результативність життя»	Рівень домагань	Інтегральний показник загальних інтелектуальних здібностей
Академічна успішність	Коефіцієнт кореляції	,383*	,442*	,437*
	Значущість	$p \geq 0,05$	$p \geq 0,05$	$p \geq 0,05$

У результаті застосування кореляційного аналізу було встановлено зв'язок між академічною успішністю респондентів та спрямованістю особистості (смисложиттєва орієнтація «Результативність життя»), самосвідомістю (рівень домагань) та здібностями (інтегральний показник загальних (інтелектуальних) здібностей).

На основі отриманих даних можна зробити висновок, що ефективність учбової діяльності взаємопов'язана щонайперше з самосвідомістю студента, а саме

рівнем домагань: чим вищий рівень домагань має студент, тим успішніше він навчається, і навпаки, чим ефективніше студенти здійснюють учбову діяльність, тим більше вони будуть вважати себе спроможними виконувати завдання більш високого рівня. Подібний зв'язок також стосується і сенсу життя студентів (смыслжиттєвих орієнтацій), результати якого задовольняють їх: за рахунок більш ефективної учбової діяльності життя здобувачів вищої освіти набуватиме більшого сенсу, оскільки він пов'язаний із вершиною особистісного розвитку, реалізацією здібностей, індивідуальності та результативності життя. Окрім цього, отримані дані свідчать також про зв'язок ефективної діяльності студентів з розвиненістю у них інтелектуальних (загальних) здібностей – рівнем інтелекту, що забезпечує певну легкість засвоєння та виконання інтелектуальної діяльності, зокрема, учіння за рахунок сформованих у студентів пізнавальних психічних процесів, у яких головна роль належить мисленню та таким розумовим якостям, як: усвідомленість, самостійність, узагальненість, гнучкість, стійкість тощо (за О.П. Хохліною).

Встановлений зв'язок академічної успішності та зазначених особистісних властивостей свідчить про важливість їх формування, а також важливість успішного учіння для особистісного зростання, адже воно допомагає підвищити самооцінку, а з нею і рівень домагань, знайти сенс життя, результатами якого особа буде задоволеною, та задля розвитку інтелектуальних здібностей.

Важливими виявилися й отримані дані про відсутність кореляції між академічною успішністю й акцентуаціями характеру, а також з темпераментальними особливостями студентів.

Наступним кроком в математичній обробці даних було встановлення статистично значущих відмінностей груп студентів з різним рівнем академічної успішності за особистісними властивостями за допомогою Н-критерію Краскела-Уолліса для незалежних вибірок (Табл. 2.2) (Додаток Є).

Табличні дані свідчать про статистично значущі відмінності між групами студентів з різною академічною успішністю за спрямованістю особистості, а саме ціннісними орієнтаціями «Усвідомленість життя», «Ціль життя»,

Таблиця 2.2

Статистично значущі відмінності груп студентів з різним рівнем академічної успішності за особистісними властивостями (за Н-критерієм Краскела-Уолліса)

Особистісна властивість	Назва шкал	Значення Н-критерію	Статистична значущість
Спрямованість	Усвідомленість життя	0,029	$p \leq 0,05$
	Ціль життя	0,042	
	Результативність життя	0,003	
	Локус контроль «Життя»	0,006	
Самосвідомість	Рівень домагань	0,040	
Здібності	Інтегральний показник загальних інтелектуальних здібностей	0,035	

«Результативність життя» та «Локус контроль – Життя». Студентів з ефективною учбовою діяльністю найбільшою мірою характеризує Усвідомленість, Процес та Результативність життя: вони зосереджуються на своєму теперішньому, щоб якомога краще влаштувати своє майбутнє, беручи досвід зі свого минулого, що робить їх загалом більш свідомими стосовно свого життя.

Статистично значущі відмінності між групами студентів було виявлено щодо самосвідомості, а саме рівня домагань. Він також виявився найвищим у студентів, які навчаються на «Відмінно». Саме такі студенти вважають себе здатними до виконання завдань високого рівня складності, що позитивно позначатиметься і на їхній самооцінці.

Як показують табличні дані, статистично значущі відмінності між групами студентів з різним рівнем академічної успішності виявлено й щодо загальних (інтелектуальних) здібностей: найвищий рівень таких здібностей спостерігається саме у студентів з успішною учбовою діяльністю («Відмінно»), що позначається на їх здатності до більш легкого виконання інтелектуальної діяльності в процесі навчання.

Таким чином, підсумовуючи, успішний студент повинен бути наділений таким особистісним властивостям, що відповідають складовим його особистості:

1) самосвідомість, а саме високий рівень домагань, який пов'язаний із самооцінкою особистості, та представляє собою оцінку людиною своїх можливостей щодо виконання завдань різного рівня складності та досягнення поставлених цілей;

2) спрямованість, що виражається у таких смисложиттєвих орієнтаціях, як процес та результативність життя, які визначають високий рівень загальної усвідомленості власного життя у студентів;

3) високий рівень інтелектуальних здібностей, що забезпечуватимуть легкість процесу учіння та опанування нового навчального матеріалу.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

На основі отриманих даних сформульовано наступні висновки:

1. Емпіричне дослідження показало, що серед студентів, які мають високий рівень академічної успішності переважають холеричний та флегматичний типи темпераменту, у студентів з середнім рівнем академічної успішності – флегматичний, у студентів з низькою успішністю – всі типи темпераменту розподілені однаково, окрім флегматичного, з яким осіб найменша частка.

2. Було виявлено, що у студентів з низьким та високим рівнями академічної успішності домінуючими акцентуаціями характеру є екзальтований та емотивний типи у той час, як у студентів із середнім рівнем академічної успішності переважає педантичний тип.

3. Вивчення загальних інтелектуальних здібностей показало переважання середнього значення у студентів з ефективною учбовою діяльністю, порівняно зі студентами із середнім та низьким рівнями академічної успішності.

4. Вивчення спрямованості особистості, а саме смисложиттєвих орієнтацій у студентів показало, що 1) у студентів із низькою академічною успішністю домінуючими є орієнтація «Ціль життя» та «Локус контроль – Життя»; 2) у студентів із середньою успішністю переважають цінності «Процес життя» та «Локус контроль – Життя»; 3) студенти з високою успішністю серед домінуючих орієнтацій мають «Процес життя», «Результативність життя» та «Локус контроль – Я»; 4) загальна усвідомленість життя серед трьох груп найбільш виражена у «відмінників»; 5) у всіх групах студентів кількісні значення за усіма шкалами є досить низькими, що свідчить про початок їх становлення на шляху до знаходження сенсу життя та самореалізації.

5. Було з'ясовано, що студенти з високим рівнем академічної успішності мають вищі рівні самооцінки та домагань, ніж особи з середнім та низьким рівнем ефективності учбової діяльності.

6. Кореляційний аналіз даних показав наявність зв'язку академічної успішності студентів з такими особистісними властивостями респондентів, які

відповідають структурним компонентам особистості, а саме: самосвідомість (рівень домагань), спрямованість (смыслжиттєва орієнтація – результативність життя) та здібності (загальні інтелектуальні).

7. З'ясування статистично значущих відмінностей (Н-критерій Краскела-Уолліса) груп студентів з різним рівнем академічної успішності за особистісними властивостями стало підставою для висновку про те, що успішний студент повинен бути наділений таким особистісним властивостям, що відповідають складовим його особистості:

1) самосвідомість, а саме високий рівень домагань, який пов'язаний із самооцінкою особистості, та представляє собою оцінку людиною своїх можливостей щодо виконання завдань різного рівня складності та досягнення поставлених цілей;

2) спрямованість, що виражається у таких смысложиттєвих орієнтаціях, як процес та результативність життя, які визначають високий рівень загальної усвідомленості власного життя у студентів;

3) високий рівень інтелектуальних здібностей, що забезпечуватиме легкість процесу учіння та опанування нового навчального матеріалу.

Отримані результати уможливають їхнє використання у роботі зі студентами з метою розвитку у них зазначених властивостей особистості, що сприятиме ефективності їхньої учбової діяльності. Отримані результати емпіричного етапу дослідження були покладені в основу розробленої нами Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЯК ПЕРЕДУМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

3.1. Методика формувального етапу дослідження

На формувальному етапі дослідження вирішувалось завдання розробити та апробувати Програму психологічного забезпечення ефективної учбової діяльності студентів на основі розвитку особистісних властивостей.

Формувальний етап дослідження спрямовувався на розвиток у студентів однієї з найбільш значущих для ефективної учбової діяльності, згідно отриманих даних на констатувальному етапі дослідження, особистісної властивості, а саме самосвідомості. Таким чином, у основу розробки методики на цьому етапі, представленої Програмою, покладалося розуміння суті зазначеної властивості, її складових, психологічного змісту формування та добір адекватних психолого-педагогічних засобів впливу.

Виходячи з праць О.О. Бодальова, М.Й. Боришевського, О.Г. Ковальова, Б.Ф. Ломова, Ж.В. Мельник, Р.В. Павелківа, О.П. Хохліної та ін., під самосвідомістю ми розуміємо найвищу форму свідомості, яка полягає в усвідомленні себе як усталеної, більш-менш визначеної одиниці, яка зберігається незалежно від змінних умов. Самосвідомість орієнтована на внутрішню дійсність людини та визначає її ідентичність у когнітивному, емоційному та оцінково-вольовому контексті. Відповідно до цього, особистість пізнає свою сутність, отримує знання про саму себе, вибудовує ставлення до себе, а також здійснює контроль та регуляцію власної життєдіяльності. Суть самосвідомості найбільш глибоко розкривається через поняття рефлексії, самооцінки, рівня домагань, Я-концепції [66; 68].

Так, самооцінка розуміється як оцінка себе, власних особливостей та можливостей, яка лежить в основі рівня домагань особи, що позначається на рівні складності завдань, які людина, на її думку, здатна виконати. Самооцінка може

бути адекватною та неадекватною, глобальною або частковою, враховуючи її відповідність реальним можливостям людини та оцінку себе в цілому чи окремих її сторін. В основу розвитку адекватної самооцінки та рівня домагань має покладатися становлення в особи здатності до рефлексії [18; 66].

Рефлексія, своєю чергою, розуміється як процес, під час якого в особи відбувається пізнання власних внутрішніх психічних станів та процесів [40; 41], що передбачає усвідомлення та саморегуляцію людиною своєї поведінки та діяльності [11; 16; 41], свого розвитку, особистісного становлення [74]. Виокремлюють різні види рефлексії, які, в результаті аналізу праць 120 авторів, класифікує В.К. Василев. Відповідно до цієї класифікації, виділяють рефлексію: 1) інтелектуальну (Дж. Локк, Г. Лейбніц, Г. Гегель, І. Кант та ін.); 2) особистісну (К. Ясперс, Г. Гегель, Г. Лейбніц, П. Тейяр де Шарден і т.д.); 3) рефлексію як діалог (Е. Гуссерль, Ю. Габермас, Г. Гадамер, В.А. Лефевр та ін.); 4) праксіологічну (В.К. Василев, С.Л. Рубінштейн, К. Ясперс, Т. Адорно та ін.) [79]. Розвиток рефлексії здійснюється за умови спрямування уваги особи на власні внутрішні процеси за рахунок розмірковування про власне «Я», свою поведінку та діяльність [45].

«Я-концепція» представляє собою складне внутрішнє утворення психологічної самоорганізації; це переважно стійка, але разом із тим динамічна та здебільшого усвідомлена система уявлень особистості про саму себе, яка формується та розвивається у процесі активної взаємодії з соціумом як результат її культурного розвитку, та позначається на ефективності соціальної взаємодії та якості життя загалом [3; 10; 38].

Відмічається, що основою формування Я-концепції, за К. Роджерсом, є: 1) особистісні характеристики та здібності людини; 2) здатність особи взаємодіяти з іншими та оточуючою дійсністю; 3) ціннісні уявлення щодо тих чи інших об'єктів та дій; 4) позитивно чи негативно забарвлені цілі або ідеї [10; 52]. Я-концепція містить у собі три основні компоненти: когнітивний (знання та уявлення людини про себе), емоційно-оцінний (афективна оцінка уявлень про себе – самооцінка) та поведінковий (поведінкові реакції при взаємодії попередніх двох компонентів), які складаються з таких загальних модальностей: 1) «Я»-реальне – позначає уявлення

особи про себе в дійсності, тобто у цей момент; 2) «Я»-ідеальне, або динамічне – уявлення того, до чого прагне індивід, тобто яким хоче стати; 3) «Я»-дзеркальне – визначає уявлення особи стосовно думок інших людей про неї. Кожна з цих модальностей охоплює фізичний, інтелектуальний, емоційний та соціальний аспекти, на основі чого будуються парціальні уявлення індивіда щодо себе [2; 3; 38]. Таким чином, Я-концепція, поєднуючи у собі три основні компоненти, є певним «кінцевим продуктом» самосвідомості особистості [54].

Самосвідомість є внутрішнім чинником саморозвитку особистості, оскільки вона дає змогу людині за рахунок самопізнання змінювати себе, корегувати власні поведінкові реакції та власну активність загалом, позбуватися «негативного» [34]. Самосвідомість об'єднує сучасне людини та її спрямованість на майбутнє, що може вважатися однією з найважливіших передумов саморозвитку особистості. Тому відповідно до цього особа узгоджує процес свого самотворення, що позначається на його активності, зокрема, діяльності [4; 5; 60]. У здобувачів вищої освіти же це діяльність учіння, на ефективності якої повинна позначатися розвинена самосвідомість, оскільки вона є умовою самореалізації людини і позначається на інших особистісних компонентах [4; 5].

У процесі запровадження Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів здійснювалися:

1. Психодіагностика, мета якої полягає в отриманні даних щодо актуальних рівнів самооцінки та домагань у студентів закладів вищої освіти.
2. Психологічна просвітницька діяльність, що ставить за мету сформувати в учасників Програми когнітивний та оцінний компоненти стосовно сутності самосвідомості та її ключових елементів з особливостями їх розвитку.
3. Елементи психологічного тренінгу, суть якого полягає у формуванні в учасників поведінкового компоненту за рахунок різноманітних вправ.
4. Фрагменти консультативної діяльності, метою якої є усвідомлення учасниками власної цінності та формування вміння адекватного оцінювання власних можливостей, що позитивно позначатиметься на ефективності учбової діяльності у студентів.

Як вже зазначалося, в основу Програми особистісного розвитку як передумови ефективної діяльності студентів покладалася робота з таким структурним компонентом особистості, як самосвідомість. Відповідно до цього, Програма містила наступні 4-х блоки:

1) інформаційний блок – передбачав отримання учасниками загальної інформації стосовно ходу заняття, його змісту та визначення основних правил роботи у групі, а також знайомство одне з одним, задля встановлення легкої та довірливої атмосфери (вправа «Сніжна лавина»);

2) навчально-рефлексивний блок – спрямований на розвиток рефлексії та підвищення рівня самооцінки за рахунок виокремлення наявних власних позитивних рис та сильних сторін, зниження самокритичності та отримання уявлення про себе з боку інших.

Відповідно, це блок включав такі методи психологічного впливу: а) міні лекцію на тему «Самосвідомість та її значення у житті кожної людини», яка сприяла формуванню у студентів когнітивного та оцінного компонентів стосовно сутності самосвідомості, її основних структурних складових та шляхів їх розвитку; б) вправа «Який я?» – спрямована на розвиток самоаналізу та формування позитивного сприйняття Я-реального, що повинно позначитися на рівні самооцінки за допомогою усвідомлення людиною своїх сильних сторін, визначних особистісних рис; в) вправа «Дзеркало» ставить за мету продовження розвитку самоаналізу в особи та формування позитивного Я-дзеркального, що забезпечується завдяки абстрагуванню від знань про себе та своїх недоліків, і спробі оцінити самих себе; г) вправа «Ведучий» покликана сприяти підвищенню самооцінки за рахунок думки інших людей та цілісного формування Я; а також додатково розвитку навички аналізу інших людей.

3) блок цілепокладання – увага зосереджується на розвитку рівня домагань та усвідомлення особливостей Я-ідеального у студентів за допомогою вже усвідомлених Я-реального та Я-дзеркального, а також уявленню свого майбутнього Я та визначенню певної мети, що наблизить людину до того образу.

Відповідно до цього, у блоці використовувалися такі методи впливу:

а) вправа «Привіт з майбутнього», яка була спрямована на розвиток уявлення про своє Я-ідеальне, що позитивно позначиться на рівні домагань; б) техніка «SMART» – за мету ставила цілепокладання, що повинно підвищити рівень самооцінки, домагань та, відповідно, впевненості у собі та своєму майбутньому.

4) рефлексивно-інтегративний блок – увага зосереджується на аналізі емоційної та когнітивної сфер під час виконання раніше використаних вправ, підсумку результатів, наданні зворотного зв'язку, а також за рахунок вправ «Фізкультурна хвилинка», «Трясучка», «Дім для душі» сприяє зниженню рівня втоми та емоційної напруги.

Проведення формульовального етапу дослідження вимагало дотримання всіх організаційних умов, що сприяло успішній реалізації Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності та засвоєнню її учасниками отриманих знань, вмінь та навичок. До цих організаційних умов належать:

- проведення зустрічі у форматі онлайн у сервісі відео-телефонного зв'язку «Google Meet» з експериментальною групою у зв'язку з військовим станом;
- для полегшення сприймання учасниками інформації були використані презентації та матеріали вправ;
- експериментальна група складалася з 10 студентів, по п'ять з яких навчаються на задовільно та добре на 1-3 курсах Національного авіаційного університету за спеціальностями «Психологія», «Соціологія», «Філологія», «Історія та документознавство» та «Соціальна робота»;
- Програма включала одну зустріч, орієнтовна тривалість якої складала 1 годину 30 хвилин.

Процедура проведення формульовального впливу здійснювалася за наступними етапами:

- Вітання учасників, представлення учасникам.
- Пояснення мети, ходу (змісту) зустрічі, а також основних правил поведіння під час роботи та за умови наявності повітряної тривоги.

- Проведення діагностики рівня самооцінки за онлайн-методикою «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан).
- Виконання вправи «Сніжна лавина» для знайомства та встановлення легкої атмосфери.
- Проведення міні лекції на тему «Самосвідомість та її значення у житті кожної людини».
- Виконання вправ з навчально-рефлексивного блоку (Блок 2): «Який я?», «Дзеркало», «Ведучий». Після кожної вправи здійснювалася рефлексія та зворотній зв'язок учасників.
- Перерва – 5 хвилин.
- Виконання вправ з блоку цілепокладання (Блок 3): «Привіт з майбутнього», техніка «SMART». Після кожної вправи здійснювалася рефлексія та зворотній зв'язок учасників.
- Виконання вправ на зняття фізичної та емоційної напруги, розслаблення, а також сприяння появі в учасників позитивного настрою: «Фізкультурна хвилинка», «Трясучка», «Дім для душі».
- Повторне проведення діагностики рівня самооцінки за онлайн-методикою «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан).
- Загальна рефлексія та зворотній зв'язок стосовно всієї зустрічі, відповіді на питання, отримання побажань тощо.
- Подяка студентам за участь у зустрічі, прощання.

Першочерговою оцінкою ефективності впровадження Програми є суб'єктивний критерій учасників за рахунок їхніх відгуків. Однак для більш точної та чіткої оцінки успішності апробації Програми необхідно здійснити математично-статистичний аналіз отриманих результатів, що висвітлено у наступному параграфі.

3.2. Результати дослідження та їх аналіз

У формувальному етапі дослідження всього приймало участь 20 студентів, по 10 з яких навчаються на «Задовільно» та «Добре».

У зв'язку з цим, оскільки формувальний експеримент передбачав створення експериментальної та контрольної груп, учасників було розподілено рівноцінно по обох групах. Студенти з контрольної групи участі у Програмі не приймали.

Задля аналізу успішності апробації Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності її індикатором була психодіагностична стандартизована методика «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан), яка дозволяє з'ясувати рівні самооцінки та домагань особистості, як компонентів самосвідомості, а також їхню адекватність, що дозволить оцінити перспективи стосовно їх подальшого розвитку у студентів, що сприятиме й підвищенню ефективності їх учбової діяльності.

Отримані дані в ході формувального етапу дослідження в контрольній та експериментальній групах представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Дані про результати використання Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності в контрольній та експериментальній групах студентів до та після проведення експерименту

Шкали	Оцінка результатів да та після проведення експерименту у двох групах				Різниця між А і Б (%)		Значення t-критерію
	Вихідні дані (А)		Підсумкові дані (Б)				
	контр. група	експер. група	контр. група	експер. група	контр. група	експер. група	експер. група
Самооцінка	62	66	65	73	-3	-7	5,2
Значимість							0,001
Рівень домагань	70	73	73	76	-3	-3	1,3
Значимість							0,198

З таблиці можна спостерігати певну позитивну динаміку даних щодо самооцінки. За отриманими результатами видно, що показники самооцінки в

експериментальній групі після проведення Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності збільшилися на 7%.

На відміну від самооцінки, показники рівня домагань в експериментальній групі збільшилися на 3% так само, як і в контрольній групі, в якій формувальний вплив не був передбачений. З цього можна зробити висновок, що Програма не вплинула на розвиток рівня домагань у студентів. Імовірно це може бути пов'язано з тим, що в експериментальній групі в деяких учасників був нереалістичний рівень домагань і при експериментальному впливі ці показники могли знизитися, однак задля перевірки даної гіпотези необхідне спеціальне дослідження. Поясненням отриманих результатів є також те, що на становленні рівня домагань позначається самооцінка, яка лише почала підвищуватися та набувати адекватності; тому позитивна ж зміна у рівні домагань потребує більш тривалої роботи.

Задля встановлення статистичної значущості різниці результатів дослідження між вихідними та підсумковими даними контрольної та експериментальної груп до і після формувального впливу (проводився тільки з експериментальною групою) з метою встановити наявність чи відсутності ефективності Програми використовувався t-критерій Стьюдента для залежних вибірок (Додаток Ж). Відповідно до отриманих результатів, статистична значимість різниці середніх значень за кожним показником в обох групах є меншою за встановлене α -значення, де $p \leq 0,05$ (окрім показників рівня домагань в експериментальній групі). На основі цього, ми можемо відхилити нульову гіпотезу про відсутність змін після формувального впливу. Таким чином, це дає підставу зробити висновок, що запроваджена Програма все ж є досить ефективною. Щонайперше, безпосередньо зміни стосуються рівня самооцінки у студентів. Щодо рівня домагань, то як і було зазначено раніше, необхідне спеціальне дослідження.

Враховуючи отримані результати, доцільно зазначити, що для досягнення більшої ефективності Програми особистісного розвитку необхідно продовжити добір адекватних засобів та форм роботи, а також збільшити час на її проведення з залученням більшої кількості учасників та ін.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

В основу розробки Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності, відповідно даних констатувального етапу дослідження, покладалося формування самосвідомості як найважливішого структурного компонента особистості, розуміння її суті, складових та психологічного змісту їх становлення.

Розроблена Програма включала 4 блоки, реалізація яких здійснювалась завдяки спеціально дібраним засобам: 1) інформаційний блок передбачає отримання учасниками загальної інформації стосовно ходу заняття, його змісту та визначення основних правил роботи у групі, а також знайомство одне з одним, задля встановлення легкої та довірливої атмосфери; 2) навчально-рефлексивний спрямований на розвиток рефлексії та підвищення рівня самооцінки за рахунок виокремлення наявних власних позитивних рис та сильних сторін, зниження самокритичності та отримання уявлення про себе з боку інших; 3) блок цілепокладання сприяє розвитку рівня домагань та усвідомлення особливостей Я-ідеального у студентів за допомогою вже усвідомлених Я-реального та Я-дзеркального, а також уявленню свого майбутнього Я та визначенню певної мети, що наблизить людину до того образу; 4) рефлексивно-інтегративний зосереджується на аналізі емоційної та когнітивної сфери під час виконання усіх використаних вправ, підсумку результатів, наданні зворотного зв'язку.

У процесі запровадження Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів здійснювалися психодіагностика, психологічна просвітницька діяльність, використовувались елементи психологічного тренінгу та фрагменти консультативної діяльності.

Результати впровадженої Програми свідчать про певну ефективність формувального впливу: статистично значущих змін зазнав рівень самооцінки, який зріс у студентів експериментальної групи. Рівень домагань не зазнав суттєвих змін.

ВИСНОВКИ

1. Суто людською, специфічною формою активності, яка відображає відношення людини до оточуючої дійсності і в ході якої розвивається психіка індивіда, є діяльність. Вона характеризується усвідомленістю та цілеспрямованістю, головною метою якої є перетворення дійсності. У процесі онтогенезу, на певних вікових етапах, людиною виконується провідний вид діяльності – гра, учіння, праця, який призводить до відповідних етапу змін психіки.

Учбова діяльність представляє собою усвідомлений та мотивований процес, під час якого особа отримує та присвоює суспільний досвід, перетворює у власний та розвивається як особистість. У здобувачів вищої освіти ефективність учбової діяльності визначається особливостями психічного розвитку та вимірюється рівнем академічної успішності.

Психологічному забезпеченню ефективної учбової діяльності може слугувати формування та розвиток психічних властивостей, які відповідають структурним компонентам особистості (самосвідомості, спрямованості, здібностей, характеру, темпераменту) та складають психологічний портрет успішного студента.

2. Емпіричне дослідження показало, що серед студентів, які мають високий рівень академічної успішності переважають холеричний та флегматичний типи темпераменту, у студентів з середнім рівнем академічної успішності – флегматичний, у студентів з низькою успішністю – всі типи темпераменту розподілені однаково, окрім флегматичного, з яким осіб найменша частка.

Було виявлено, що у студентів з низьким та високим рівнями академічної успішності домінуючими акцентуаціями характеру є екзальтований та емотивний типи у той час, як у студентів із середнім рівнем академічної успішності переважає педантичний тип.

Вивчення загальних інтелектуальних здібностей показало переважання середнього значення у студентів з ефективною учбовою діяльністю, порівняно зі студентами із середнім та низьким рівнями академічної успішності.

Вивчення спрямованості особистості, а саме смисложиттєвих орієнтацій у студентів показало, що 1) у студентів із низькою академічною успішністю домінуючими є орієнтації «Ціль життя» та «Локус контроль – Життя»; 2) у студентів із середньою успішністю переважають орієнтації «Процес життя» та «Локус контроль – Життя»; 3) студенти з високою успішністю серед домінуючих орієнтацій мають «Процес життя», «Результативність життя» та «Локус контроль – Я»; 4) загальна усвідомленість життя серед трьох груп найбільш виражена у «відмінників»; 5) у всіх групах студентів кількісні значення за усіма шкалами є досить низькими, що свідчить про початок їх становлення на шляху до знаходження сенсу життя та самореалізації.

Було з'ясовано, що студенти з високим рівнем академічної успішності мають вищі рівні самооцінки та домагань, ніж особи з середнім та низьким рівнем ефективності учбової діяльності.

Кореляційний аналіз даних показав наявність зв'язку академічної успішності студентів з такими особистісними властивостями респондентів, які відповідають структурним компонентам особистості, а саме: самосвідомість (рівень домагань), спрямованість (смисложиттєва орієнтація – результативність життя) та здібності (загальні інтелектуальні).

З'ясування статистично значущих відмінностей (Н-критерій Краскела-Уолліса) груп студентів з різним рівнем академічної успішності за особистісними властивостями стало підставою для висновку про те, що успішний студент повинен бути наділений таким особистісним властивостям, що відповідають складовим його особистості:

1) самосвідомість, а саме високий рівень домагань, який пов'язаний із самооцінкою особистості, та представляє собою оцінку людиною своїх можливостей щодо виконання завдань різного рівня складності та досягнення поставлених цілей;

2) спрямованість, що виражається у таких смисложиттєвих орієнтаціях, як процес та результативність життя, які визначають високий рівень загальної усвідомленості власного життя у студентів;

3) високий рівень інтелектуальних здібностей, що забезпечуватиме легкість процесу учіння та опанування нового навчального матеріалу.

Отримані результати уможливають їхнє використання у роботі зі студентами з метою розвитку у них зазначених властивостей особистості, що сприятиме ефективності їхньої учбової діяльності. Отримані результати емпіричного етапу дослідження були покладені в основу розробленої нами Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів.

3. В основу розробки Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності, відповідно даних констатувального етапу дослідження, покладалося формування самосвідомості як найважливішого структурного компонента особистості, розуміння її суті, складових та психологічного змісту їх становлення.

Розроблена Програма включала 4 блоки, реалізація яких здійснювалась завдяки спеціально дібраним засобам: 1) інформаційний блок передбачає отримання учасниками загальної інформації стосовно ходу заняття, його змісту та визначення основних правил роботи у групі, а також знайомство одне з одним, задля встановлення легкої та довірливої атмосфери; 2) навчально-рефлексивний спрямований на розвиток рефлексії та підвищення рівня самооцінки за рахунок виокремлення наявних власних позитивних рис та сильних сторін, зниження самокритичності та отримання уявлення про себе з боку інших; 3) блок цілепокладання сприяє розвитку рівня домагань та усвідомлення особливостей Я-ідеального у студентів за допомогою вже усвідомлених Я-реального та Я-дзеркального, а також уявленню свого майбутнього Я та визначенню певної мети, що наблизить людину до того образу; 4) рефлексивно-інтегративний зосереджується на аналізі емоційної та когнітивної сфери під час виконання усіх використаних вправ, підсумку результатів, наданні зворотного зв'язку.

У процесі запровадження Програми особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів здійснювалися психодіагностика,

психологічна просвітницька діяльність, використовувались елементи психологічного тренінгу та фрагменти консультативної діяльності.

Результати впровадженої Програми свідчать про певну ефективність формувального впливу: статистично значущих змін зазнав рівень самооцінки, який зріс у студентів експериментальної групи. Рівень домагань не зазнав суттєвих змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г.О. Методологічні засади використання і вдосконалювання людинознавчої термінології. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць «*Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*». Вип. 38. Рівне: РДГУ, 2007. С. 4- 8.
2. Белинская Е. П. Временные аспекты Я-концепции и идентичности. *Мир психологии*. 1999. № 3. С. 40-46.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. Москва: Прогресс, 1996. 464 с.
4. Боришевський М.Й. Самосвідомість особистості як детермінанта її взаємодії з суспільством. *Шлях освіти* 2010. № 4.
5. Боришевський М.Й. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості. *Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис «Психологія і суспільство»*. 2009. № 4 (38). С. 119-126.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII. С. 358.
7. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія. Луцьк: РВВ «Вежа», 2003. 319 с.
8. Вітенко І.С., Вітенко Т.І. Основи психології. Видання друге, перероблене і доповнене. Вінниця: НОВА КНИГА, 2008. 256 с.
9. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 112 с.
10. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. Тернопіль, 2004. 310 с.
11. Давыдов В.В., Зак А.З. Уровень планирования как условие рефлексии. *Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования* / за ред. И.С. Ладенко. Новосибирск, 1987. С. 44-47.
12. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва:

Педагогіка, 1986. 240 с.

13. Дегтяренко Т., Орлик Н., Костюк О. Психофізіологія індивідуальних відмінностей. Історичні концепції. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. №3. 2020. С. 64-73.

14. Електронний тлумачний словник «Словник.ua»: портал української мови та культури. Росіянізм. URL: <https://slovnkyk.ua/index.php?sword=%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%96%D1%8F%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%BC>

15. Євдокімова О.О. Психологічні детермінанти успішності професійної діяльності працівників правоохоронних органів. *Науковий журнал: «Право і безпека»*. Харків: ХНУВС, 2012. №1 (43). С. 217-221.

16. Зак А.З. Проблемы психологического изучения рефлексии. *Исследование речи-мысли и рефлексии. Психология*. Алма-Ата, 1979. Вып. 10, С. 6-13.

17. Зубченко Я. Болонська система "по-українськи": лінь та маніпуляція. Веб-сайт «Освітній портал». 2016. URL: <https://osvita.ua/vnz/52421/>

18. Ковалев А.Г. Психологическая структура личности. *Общая психология* / под ред. В. В. Богословского. М.: Просвещение, 1981. С. 70-73.

19. Ковалев А.Г. Психология личности. Москва, 1970. 391 с.

20. Кокун О.М. Психофізіологія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.

21. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Ельга, Ніка-Центр, 2003. 400 с.

22. Костюк Г.С. Навчання і розвиток особистості. Київ, 1968. № 6. С. 967.

23. Кружева Т.В. Особливості формування компонентів професійної спрямованості у практичних психологів у процесі навчання. Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. «Психологія і соціологія», 2010.

24. Кузнецова О.Т. Поняття особистості у психології. Основні психологічні підходи до розгляду особистості. *Актуальні проблеми юнацького спорту*: матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф., (25-26 вересня 2008 р.) Херсонське

вище училище фізичної культури; ред. кол.: О.С. Куц [та ін.]. Херсон: Вид- во ХДУ, 2008. С. 142-147.

25. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.

26. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, Академия, 2005. 352 с.

27. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1 Москва: Педагогика, 1983. С. 281-293.

28. Леонтьев А.Н. Проблема деятельности в психологии. *Вопросы философии*. 1972. №12. С. 95-108.

29. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Наука, 1984. 445 с.

30. Максименко С.Д. Генетико-модельючий підхід до психічного розвитку особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. Т. 2, Вип. 11 (99). 2013. С. 5-13.

31. Максименко С.Д. Загальна психологія. Видання 3-є, перероблене та доповнене. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 272 с.

32. Максименко С.Д. Поняття особистості у психології. *Теоретико-методологічні проблеми психології особистості: Психологія і особистість*. Випуск 1 (9). 2016. С. 11-17. URL:

https://scholar.google.ru/scholar?cluster=3613981836839507949&hl=ru&as_sdt=0,5

33. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва, 1996. 308 с.

34. Мельник Ж.В. Уявлення про структуру самосвідомості особистості у сучасній психології. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, Том 2. № 6. 2009. С. 66-73. URL: <http://ukrneuroj.com.ua/index.php/2227-6246/article/view/163900>

35. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. 4-е изд., дополн. и испр. Москва, Санкт-Петербург, 2008. 868 с.

36. Москалець В.П. Види діяльності з позицій суб'єктного підходу в

психології. *Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис «Психологія і суспільство»*. Тернопіль, 2012. №4 (50). С. 66-77.

37. Общая психология. 3-е изд., перераб. и доп. / Под ред. В.В. Богословского и др. Москва, 1981. 383 с.

38. Орлова Г.В. Виховання я-концепції особистості у західній психології. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20(2). С. 79-88.

39. Павелків Р.В. Загальна психологія. Підручник. Київ, 2009. 576 с.

40. Павелків Р.В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти*. Серія: Соціальні та поведінкові науки. 2019. Вип. 8. С. 84-98.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vispdoso_2019_8_9

41. Павелків Р.В. Рефлексія як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості. *Психологія: реальність і перспективи*: зб. наук. праць; упоряд. Р. В. Павелків; Р. В. Павелків, В. І. Безлюдна, Н. В. Корчакова, Ред. Рівне, 2018, вип. 11. С. 5-10.

42. Петренко М.М., Корнєєва Т.С. Розвиток інтелектуального потенціалу студентів: Навчальний посібник. Кропивницький, 2018. 272 с.

43. Підлісна С.В. Учбова діяльність як провідний чинник розвитку особистості молодшого школяра. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. VI (56). Issue: 154, 2018. P. 80-83.

44. Платонов К.К. О системе психологии. Москва, 1972. 216 с.

45. Поляничко О.М., Ільницький М.Й. Розвиток рефлексії, як професійно необхідна передумова підготовки фахівців в галузі фізичного виховання та спорту. *Теорія і практика фізичного виховання*. Том 2. Київ, 2010. С. 287-292.

46. Понікаровська С.В. Психологічні фактори успішного навчання студентів вищих навчальних закладів. Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика». Випуск 8. Кам'янець-Подільський, 2011. С. 241-245.

47. Прихожан А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога. *Научно-методические основы использования в школьной*

психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр. / Редкол.: И.В. Дубровина (отв.ред.) и др. Москва, 1988. С. 110-128.

48. Психологические исследования. Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов. Учеб. пособие. Сост.: Т.И. Пашукова, А.И. Допира, Г.В. Дьяконов. Москва, 1996. URL: <https://docplayer.ru/26709871-Kratkiy-orientirovochnyy-test-kratkiy-otborochnyy-test-test-kot-v-n-buzina-e-f-vanderlika.html>

49. Психология жизни. Тест смысло-жизненные ориентации (методика СЖО), Д.А. Леонтьев. URL: <https://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev>

50. Райгородский Д.Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара, 2001. 672 с.

51. Рибалка В.В. Психологія праці особистості: Навчально-методичний посібник. Київ-Кременчук: ПП Щербатих, 2006. С. 24-31.

52. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. Москва, 1994. 480 с.

53. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург, 2007. 713 с.

54. Свіденська Г.М. Активний розвиток самосвідомості як запорука формування здібної до рефлексії особистості. *Актуальні проблеми психології*: том 6 / За ред. С.Д. Максименка. Київ, 2002. Вип.3 (2 частина). 302 с.

55. Сила Д.В., Хохліна О.П. Особливості спрямованості особистості у зв'язку з успішністю учбової діяльності студентів. *Стан дотримання прав людини в умовах сучасності: теоретичні та практичні аспекти* [Текст]: матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 8 груд. 2016 р.) / [В. В. Черней, С. Д. Гусарев, С. С. Чернявський та ін.]. Київ, 2016. С. 358-361.

56. Сингаївська А.М. Розмежування понять «навчання» та «учіння». *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*: збірник наукових праць. 2011. № 3(33). С. 145-149.

57. Синьов В.М., Хохліна О.П. Категорія діяльності: сутність та

використання у психолого-педагогічних дослідженнях. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Зб. наук. пр. Вип. 16. Том 1 / за ред. М.К. Шеремет. Кам'янець-Подільський, 2020. С. 30-244.

58. Солодка А.К., Шиян Т.В., Колашнік Н.В. Соціокультурні фактори-домінанти формування смисложиттєвих орієнтацій особистості у кроскультурній взаємодії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IV (41). Issue: 86. 2016. С. 42-45.

59. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ, 2012. 280 с.

60. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції. Львів, 2006. 360 с.

61. Хохліна О.П., Горбенко С.Л. Загальна психологія. Соціальна психологія. Захист бакалаврської роботи: Методичні рекомендації з підготовки до державної атестації. Для підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» за напрямом 6.030102 «Психологія» галузі знань 0301 «Соціально-політичні науки». Київ, 2014. 168 с.

62. Хохліна О.П. До проблеми використання категорії діяльності в юридико-психологічних дослідженнях. Електронний репозитарій НАВС. *Філософські, методологічні та психологічні проблеми права*. 2012. С. 208-210. URL: <http://elar.naiu.kiev.ua/jspui/handle/123456789/13245>

63. Хохліна О.П. До проблеми змісту базових категорій психології. *Юридична психологія*. 2017. №1. С.21-34.

64. Хохліна О.П. До проблеми формування діяльності школярів в умовах спеціального освітнього закладу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. XXIII в трьох частинах, частина 1. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський, 2006, 2013. С. 379-389.

65. Хохліна О.П. Загальна психологічна характеристика людської діяльності. *Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку*. Київ, 2000. С.42-46.

66. Хохліна О.П. Зміст складових особистості як концептуальна основа забезпечення становлення професіонала. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, О.М. Ічанської. Київ, 2021. С.35-40.*
67. Хохліна О.П., Кущенко І.В., Гребенюк М.О. Загальна психологія: Хрестоматія: у 3-х частинах. Частина 3. Київ, 2014. 166 с.
68. Хохліна О.П. Проблема змісту особистості як базової категорії психології. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том XIV: Методологія і теорія психології. Вип. 2. Київ-Ніжин: Видавець «ПП Лисенко М.М.», 2019. С. 388-397.*
69. Хохліна О.П. Проблема структури особистості у психології. *Юридична психологія. 2016. № 2. С. 20-32.*
70. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку: Монографія. Київ, 2000. 288 с.
71. Хохліна О.П., Сила Д.В. Особливості спрямованості особистості як детермінанта успішності соціально значущої активності студентів. *Психологічні науки: проблеми і здобутки. Зб. н. статей Київс. міжн. ун-ту й Інституту соціальної та політичної психології НАПНУ / за ред. Татенка В.О. Вип.2 (12). Київ, 2018. С. 279-293.*
72. Хохліна О.П. Смісл життя фахівців авіаційної галузі в аспекті безпеки професійної діяльності. Матеріали XV Міжн. наук.-пр. конф. «Авіа – 2021» (20-22 кв. 2021, м.Київ). Київ, 2021.
73. Хохліна О. Сутність індивідуальності у контексті співвідношення понять «людина», «індивід», «особистість». *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства: Монографія колективна / За ред. Л.В. Помиткіної, О.П. Хохліної. Київ, 2019. С.33-39.*
74. Хохліна О.П. Суть особистості як концептуальна основа становлення професіонала. Матеріали VI Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції «Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток»

(23 березня 2018 р.). Одеса, 2018. С. 245- 250.

75. Хохліна О.П. Теоретико-методологічні проблеми психології: навч. посіб. Київ: Симоненко О.І., 2021. С. 149-161.

76. Хохліна О.П. Теорія учбової діяльності: межі використання в навчанні розумово відсталих школярів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / За ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака. Вип. XVII в двох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський, 2006, 2011. 348 с. С. 6-15.

77. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків, 2007. 640 с.

78. Colman, A.M. *A Dictionary of Psychology*. Oxford University Press, 2015. p. 883.

79. Vasilev V. Reflection as an Applied Problem in Psychology. *Cultural-Historical Psychology*. 2016. Vol. 12, № 3. P. 208-216.

ДОДАТКИ

Додаток А

Система оцінювання академічної успішності студентів відповідно до Болонської системи оцінювання

Оцінка в балах	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	
		Оцінка	Пояснення
90-100	Відмінно	A	Відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок
82-89	Добре	B	Вище середнього рівня з декількома помилками
75-81		C	Переважно правильне виконання з певною кількістю суттєвих помилок
67-74	Задовільно	D	Непогано, проте зі значною кількістю допущених помилок
60-66		E	Задовольняє мінімальні вимоги щодо виконання завдання
35-59	Незадовільно	FX	Наявність можливості для перекладання
1-34		F	Повторне прослуховування курсу або складання іншого

Додаток Б

Таблиця сирих даних респондентів за всіма методиками

№	АкУсп	СмЖ	ЦЖ	ПрЖ	РЖ	ЛКЖ	ЛКЯ	Дмн	Зтр	Пдн	Взб	Гпт	Дст	Трв	Экз	Эмт	Цикл
1	5	96	28	30	25	28	18	18	18	16	12	24	9	12	18	24	12
2	3	118	37	38	24	40	21	20	8	12	9	7	12	18	24	18	18
3	5	98	32	23	25	32	20	14	20	20	18	4	12	18	12	18	18
4	5	127	41	35	30	40	27	12	10	12	3	21	9	15	6	6	6
5	5	118	35	34	30	38	19	12	22	14	12	18	12	6	18	15	12
6	4	102	29	31	28	30	18	12	16	20	6	9	12	15	18	21	3
7	4	79	26	30	18	23	15	18	12	16	9	21	15	15	6	12	18
8	4	86	17	32	19	23	20	18	8	16	18	24	12	12	18	18	9
9	4	76	17	24	19	24	16	10	8	18	6	0	18	18	18	12	9
10	5	111	32	29	32	33	19	12	12	14	12	15	21	12	18	18	15
11	5	122	35	39	35	35	23	8	8	8	3	6	15	12	24	12	3
12	3	110	36	32	26	34	24	18	12	14	9	24	9	15	24	18	15
13	5	74	16	17	15	26	16	16	18	22	9	5	12	18	24	21	18
14	5	119	34	34	31	35	23	20	14	12	6	18	6	12	18	18	6
15	4	92	26	28	20	28	18	12	8	10	6	5	12	6	18	12	3
16	4	72	17	18	9	15	14	14	14	10	12	6	12	6	6	12	6
17	5	122	39	34	29	39	24	18	12	16	12	6	6	12	18	21	18
18	3	42	8	10	11	12	8	8	16	10	15	3	12	18	12	12	12
19	4	92	31	24	19	22	22	16	20	18	15	12	12	15	18	18	12
20	3	113	37	33	30	33	22	8	16	6	6	15	9	3	18	15	3
21	5	108	32	32	27	33	25	12	12	10	9	18	15	15	18	15	12
22	5	89	20	25	24	25	18	14	20	20	15	18	9	15	12	12	18
23	5	121	37	38	33	30	26	12	8	4	3	7	9	3	12	9	3
24	5	108	34	32	27	31	21	12	12	10	6	6	9	15	12	9	3
25	3	102	35	33	26	30	23	18	9	13	10	18	12	15	25	18	17
26	3	114	30	31	22	38	26	8	16	5	6	15	9	3	18	15	4
27	3	75	32	35	23	33	20	10	16	10	15	3	10	18	12	12	10
28	3	96	31	30	20	35	21	8	20	18	15	12	10	15	15	18	12
29	3	105	38	34	25	38	23	8	10	15	6	4	12	18	10	20	6
30	3	98	37	33	23	34	22	12	18	5	8	15	10	4	18	12	6

Продовження таблиці

№	Экстра/Интро	Нейрогизм	Темперамент	Самооц	УрПрит	ОбщСпособ
1	18	14	2	89	100	29
2	11	14	1	70	79	23
3	12	23	1	30	90	35
4	16	9	4	65	82	32
5	15	18	2	67	85	33
6	9	12	3	54	79	37
7	16	12	4	70	84	22
8	19	14	2	59	80	19
9	1	17	3	49	67	38
10	13	18	2	92	100	37
11	5	4	3	64	74	36
12	16	17	2	66	88	33
13	10	19	1	58	83	27
14	15	5	4	63	75	40
15	10	7	3	61	88	41
16	10	20	1	41	100	23

Продовження таблиці

17	11	7	3	54	87	27
18	9	14	1	53	70	28
19	15	18	2	54	75	28
20	13	8	4	56	77	19
21	13	16	2	75	98	26
22	17	19	2	74	90	31
23	9	8	3	52	84	35
24	4	8	3	54	77	32
25	16	14	2	65	79	23
26	20	8	4	58	78	21
27	10	13	1	56	74	26
28	18	18	2	62	74	28
29	5	8	3	67	79	33
30	16	10	4	60	75	22

*Примітка: У стовбці «Темперамент»: 1 – меланхолік, 2 – холерик, 3 – флегматик, 4 – сангвінік.

Додаток В

Середні значення акцентуацій характеру у студентів з різною академічною успішністю (за методикою К. Леонгарда-Г. Шмішека)

Шкала	Задовільно	Добре	Відмінно
Демонстр	11,8	14,2	13,8
Застр	14,1	12,2	14,31
Педант	10,8	15,4	13,6
Збуд	9,9	10,2	9,2
Гіпертим	11,6	11	12,7
Дистиміч	10,5	13,2	11
Тривож	12,7	12,4	12,6
Екзальт	17,6	14,5	16,1
Емотив	15,8	15	15,2
Циклотим	10,3	8,6	11

Додаток Г

Середні значення інтегрального показника загальних здібностей (за методикою «Короткий орієнтаційний тест»)

	Задовільно	Добре	Відмінно
Інтегральний показник загальних здібностей	25,6	29,7	32,3

Додаток Г

Середні значення показників смисложиттєвих орієнтацій (за методикою СЖО)

Шкали	Задовільно	Добре	Відмінно
Усвідомленість життя	97,3	85,5	100
Мета життя	32,1	23,2	31,9
Процес життя	30,9	26,7	30,9
Результат життя	23	18,8	27,9
ЛК–Життя	32,7	23,5	32,6
ЛК–Я	21	17,5	21,4

Критерій перевірки нормальності розподілу даних для малих вибірок Шапіро-Уїлка

Критерии нормального распределения						
	Колмогорова-Смирнова ^a			Критерий Шапиро-Уилка		
	Статистика	ст.св.	знач.			
АкадУспішн	0,286	29	0,000	0,760	29	0,000
УсвідомлЖиття	0,114	29	,200*	0,931	29	0,059
ЦільЖиття	0,182	29	0,015	0,892	29	0,006
ПроцесЖиття	0,200	29	0,004	0,889	29	0,006
РезультатЖиття	0,108	29	,200*	0,967	29	0,471
ЛКЖиття	0,130	29	,200*	0,936	29	0,079
ЛКЯ	0,112	29	,200*	0,953	29	0,216
Дмн	0,181	29	0,016	0,903	29	0,012
Зстр	0,160	29	0,057	0,916	29	0,024
Пдн	0,111	29	,200*	0,971	29	0,591
Збд	0,181	29	0,016	0,929	29	0,053
Гпт	0,212	29	0,002	0,912	29	0,019
Дст	0,259	29	0,000	0,884	29	0,004
Трв	0,250	29	0,000	0,829	29	0,000
Екз	0,250	29	0,000	0,895	29	0,007
Емт	0,204	29	0,003	0,944	29	0,126
Цкл	0,160	29	0,057	0,879	29	0,003
Екстраінтро	0,131	29	,200*	0,960	29	0,336
Нейротизм	0,155	29	0,071	0,948	29	0,159
Темперамент	0,209	29	0,002	0,880	29	0,003
Самооцінка	0,124	29	,200*	0,951	29	0,193
РівДомагань	0,140	29	0,150	0,936	29	0,080
ІнтПоказЗагЗдібн	0,100	29	,200*	0,968	29	0,499

Додаток Е

Результати коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона

		дУс піш н	Усвід млЖи ття	Ціль Житт я	Проц есЖи ття	ьтат Житт я	ЛКЖи ття	ЛКЯ	Дмн	Зстр	Пдн	Збд	Гпт	Дст	Трв	Екз	Емт	Цкл	Темпе рамен т	Само оцінка	РівДом агань	ІнтПока зЗагЗді бн
Акаду спішн	Корр еляц ия	1	0,290	0,060	0,041	,383	0,059	0,095	0,213	0,078	0,186	-0,092	0,258	0,041	-0,081	-0,097	-0,095	0,039	0,094	0,127	,442	,437
	Знач. (двух сторон		0,127	0,757	0,831	0,040	0,761	0,623	0,267	0,687	0,335	0,634	0,177	0,833	0,675	0,618	0,625	0,839	0,628	0,511	0,016	0,018
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).																						
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).																						

Додаток Є

Результати використання Н-критерію Краскела-Уоліса для встановлення статистично значущих відмінностей особистісних властивостей студентів з різним рівнем академічної успішності

ANOVA						
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
ОсмыслЖизн	Между группами	2504,916	2	1252,458	4,058	0,029
	Внутри групп	8332,584	27	308,614		
	Всего	10837,500	29			
ЦельЖизн	Между группами	407,715	2	203,858	3,576	0,042
	Внутри групп	1539,252	27	57,009		
	Всего	1946,967	29			
ПроцЖизн	Между группами	94,615	2	47,308	1,123	0,340
	Внутри групп	1137,252	27	42,120		
	Всего	1231,867	29			
РезультЖизн	Между группами	394,386	2	197,193	7,377	0,003
	Внутри групп	721,780	27	26,733		
	Всего	1116,167	29			
ЛКЖизнь	Между группами	446,783	2	223,392	6,279	0,006
	Внутри групп	960,584	27	35,577		
	Всего	1407,367	29			

Продовження таблиці

ЛКЯ	Между группами	74,255	2	37,127	2,476	0,103
	Внутри групп	404,945	27	14,998		
	Всего	479,200	29			
Дмн	Между группами	33,146	2	16,573	1,089	0,351
	Внутри групп	410,721	27	15,212		
	Всего	443,867	29			
Зстр	Между группами	20,269	2	10,134	0,497	0,614
	Внутри групп	551,098	27	20,411		
	Всего	571,367	29			
Пдн	Между группами	95,383	2	47,692	2,182	0,132
	Внутри групп	590,084	27	21,855		
	Всего	685,467	29			
Взб	Между группами	5,664	2	2,832	0,139	0,871
	Внутри групп	548,636	27	20,320		
	Всего	554,300	29			
Гпт	Между группами	16,259	2	8,129	0,144	0,867
	Внутри групп	1528,708	27	56,619		
	Всего	1544,967	29			
Дст	Между группами	34,348	2	17,174	1,820	0,181
	Внутри групп	254,852	27	9,439		
	Всего	289,200	29			
Трв	Между группами	0,383	2	0,192	0,007	0,993
	Внутри групп	744,584	27	27,577		
	Всего	744,967	29			
Экз	Между группами	38,060	2	19,030	0,654	0,528
	Внутри групп	785,807	27	29,104		
	Всего	823,867	29			
Эмт	Между группами	3,059	2	1,529	0,079	0,924
	Внутри групп	521,908	27	19,330		
	Всего	524,967	29			

Продовження таблиці

Цкл	Между группами	28,629	2	14,315	0,435	0,652
	Внутри групп	888,737	27	32,916		
	Всего	917,367	29			
ЭкстраИнтро	Между группами	17,393	2	8,697	0,375	0,691
	Внутри групп	625,807	27	23,178		
	Всего	643,200	29			
Нейротизм	Между группами	15,115	2	7,558	0,283	0,756
	Внутри групп	720,752	27	26,695		
	Всего	735,867	29			
Темперамент	Между группами	0,122	2	0,061	0,052	0,949
	Внутри групп	31,345	27	1,161		
	Всего	31,467	29			
Самооц	Между группами	364,975	2	182,488	1,242	0,305
	Внутри групп	3966,891	27	146,922		
	Всего	4331,867	29			
УрПритяз	Между группами	484,779	2	242,389	3,644	0,040
	Внутри групп	1796,188	27	66,525		
	Всего	2280,967	29			
ИнтПоказОбщСпособ	Между группами	254,869	2	127,434	3,812	0,035
	Внутри групп	902,598	27	33,430		
	Всего	1157,467	29			

Додаток Ж

Результати порівняння показників, отриманих до та після проведення Програми
(за допомогою t-критерію Стьюдента для залежних вибірок)

Критерий парных выборок										
							t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	
							Нижняя	Верхняя		
Пара 1	ЕкспСамооц_після - ЕкспСамооц_до	7,600	4,575	1,447	4,327	10,873	5,253		9	0,001
Пара 2	ЕкспРДом_після - ЕкспРДом_до	3,500	7,962	2,518	-2,195	9,195	1,390		9	0,198
Пара 3	КонтрСамооц_після - КонтрСамооц_до	2,500	1,080	0,342	1,727	3,273	7,319		9	0,000
Пара 4	КонтрРДом_після - КонтрРДом_до	2,400	1,578	0,499	1,271	3,529	4,811		9	0,001

Додаток З

Програма особистісного розвитку як передумови ефективної учбової діяльності студентів

Мета: розвиток особистості як передумови ефективної учбової діяльності студентів.

Блок 1 – інформаційний.

Відбувається знайомство з учасниками, повідомляється основна інформація, яка охоплює мету, хід роботи та правила поведіння під час формувального впливу. Учасникам надається методика «Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан). Потім використовується вправа «Сніжна лавина».

Вправа «Сніжна лавина»

Мета: сприяти легкому знайомству та створити довірливу атмосферу у групі.

Інструкція: «Перша людина за списком повинна назвати своє ім'я та дві свої визначні риси, якими вона пишається або вважає цікавими. Наступній людині необхідно спочатку назвати ім'я попереднього учасника та його риси, а потім свої. Так, кожному наступному члену команди необхідно буде запам'ятовувати імена та риси характеру усіх попередніх. Давайте я почну для прикладу».

По завершенню цієї вправи необхідно попросити в учасників дати зворотній зв'язок: Які емоції ви переживали під час проведення цієї вправи? Які емоції переважають зараз? Ця вправа чимось допомогла вам?

Блок 2 – навчально-рефлексивний.

Робота спрямована на розуміння та розвиток рефлексивності, підвищення самооцінки за допомогою усвідомлення власних позитивних якостей та характеристик, досягнень, а також Я-концепції (Я-реальне, Я-ідеальне, Я-дзеркальне). Таким чином, задля досягнення мети даного блоку були використані такі методи: Міні-лекція «Самосвідомість та її значення у житті кожної людини», вправа «Який/яка я?», «Дзеркало», «Ведучий».

Міні-лекція: «Самосвідомість та її значення у житті кожної людини»

Мета: формування когнітивного та оцінного компонентів.

Лекція: «Самосвідомість – це найвища форма свідомості, яка представляє собою певну систему управління та відповідає за саморегуляцію, самопланування та самоорганізацію людини. Інакше кажучи, наша самосвідомість дозволяє мати знання про себе, вибудовувати ставлення до себе (оцінку), здійснювати контроль та регуляцію своєї життєдіяльності.

Самосвідомість складається з окремих компонентів: самооцінки, рівень домагань, рефлексії та Я-концепції.

Так, самооцінка – узагальнене, відносно стійке та диференційоване ставлення людини до себе, у підґрунті якого лежить рівень домагань, що представляє собою безпосередню оцінку власної здатності до вирішення завдань високої складності. Самооцінка може бути адекватною та неадекватною, глобальною або частковою,

враховуючи її відповідність реальним можливостям людини та оцінку себе в цілому чи окремих її сторін. В основу розвитку адекватної самооцінки та рівня домагань має покладатися становлення в особі здатності до рефлексії.

Рефлексія – процес, під час якого у особи відбувається пізнання власних внутрішніх психічних станів та процесів, що передбачає усвідомлення та саморегуляцію людиною своєї поведінки та діяльності. Існують різні види рефлексії, які досліджувалися багатьма науковцями, що були об'єднані у класифікацію В.К. Василевим на основі аналізу 120 різних авторів. Відповідно до цієї класифікації виділяють рефлексію: 1) інтелектуальну (навчання, в науці; 2) особистісну (р. над вчинками та діяльністю; над якостями особистості; 3) рефлексію як діалог (комунікативна, кооперативна (+ в конфліктних ситуаціях); 4) праксіологічну (професійна; технологічна – роздуми, за допомогою яких суб'єкт обирає потрібні та самі необхідні знання, щоб здійснити певну практичну діяльність). Розвиток рефлексії здійснюється за умови спрямування уваги особи на власні внутрішні процеси за рахунок розмірковування про власне «Я», свою поведінку та діяльність.

Усі зазначені компоненти поєднуються і складають «Я-концепцію», що розуміється як складне внутрішнє утворення психологічної самоорганізації, яке позначається на ефективності соціальної взаємодії та якості життя загалом. Це переважно стійка, але разом із тим динамічна та здебільшого усвідомлена система уявлень особистості про саму себе, яка формується та розвивається у процесі активної взаємодії з соціумом як результат її культурного розвитку. Я-концепція має три модальності: 1) «Я»-реальне – позначає уявлення особи про себе в дійсності, тобто у цей момент; 2) «Я»-ідеальне, або динамічне – уявлення того, до чого прагне індивід, тобто яким хоче стати; 3) «Я»-дзеркальне – визначає уявлення особи стосовно думок інших людей про неї. Кожна з цих модальностей охоплює фізичний, інтелектуальний, емоційний та соціальний аспекти, на основі чого будуються парціальні уявлення індивіда щодо себе. Таким чином, Я-концепція, поєднуючи у собі три основні компоненти, є певним «кінцевим продуктом» самосвідомості особистості».

Вправа «Який я?»

Мета: розвиток рефлексивності та розуміння рівня своєї самооцінки, робота з Я-реальним.

Інструкція: «Зараз я буду називати учасника, а він/вона повинен почати описувати себе як особистість, оцінювати свої зовнішність, чи якості, розповісти про свої сильні та слабкі сторони тощо».

Після завершення вправи всі також обговорюють свої емоції, почуття, думки тощо.

Вправа «Дзеркало»

Мета: сприяння самоаналізу та робота з Я-дзеркальним.

Інструкція: «За алгоритмом з попередньої вправи, кожному з вас потрібно по черзі описувати себе так, ніби ви дивитеся на себе очима незнайомої людини. Якщо вам досить важко це зробити, то можете взяти невелике дзеркало, підійти до нього, якщо воно прикріплено до стіни чи шафи і знаходиться недалеко, або взяти свою будь-яку фотографію з Інстаграму чи іншої соціальної мережі. Намагайтеся абстрагуватися від своїх комплексів, відомостей про самих себе, і просто описуйте те, що бачите. Поміркуйте, чим ця людина із дзеркала чи фотографії могла б займатися в житті? Які у неї могли б бути хобі?»

Після завершення вправи зворотній зв'язок.

Вправа «Ведучий»

Мета: розвиток рефлексії та здатності аналізувати інших людей; підвищення самооцінки.

Інструкція: «До цього моменту ви самі описували себе та намагалися уявити якими вас бачать інші люди, тепер же ви і справді дізнаєтеся їхню думку стосовно вас. Я називаю людину, а кожен з вас повинен сказати пару слів про цю людину. Що вам подобається у цій людині? Як ви думаєте яка б справа підійшла їй? Таким чином, кожен з вас по черзі дізнається як вас бачать інші».

По завершенню вправи зворотній зв'язок.

Блок 3 – блок цілепокладання.

Цей блок зосереджується на роботі з підвищенням рівня самооцінки та домагань за допомогою усвідомлення Я-ідеального та у подальшому встановленню цілей на майбутнє.

Таким чином, у даному блоці використовувались вправа «Привіт з майбутнього» і техніка постановки цілей SMART.

Вправа «Привіт з майбутнього»

Мета: стимуляція рефлексії та усвідомлення прагнень у житті.

Інструкція: «Закрийте очі та спробуйте уявити собі своє майбутнє. Які ви там? Де ви живете? Чого ви досягли? Можливо ви зробили те, про що мріяли? Ким ви працюєте? Які у вас хобі? Можливо у вашому житті з'явилися нові люди, які стали для вас близькими? Помрійте, якими ви б хотіли бути? А тепер по черзі представтеся від лиця свого майбутнього Я, розкажіть про ваші досягнення, як ви почуваетесь, живете тощо».

По завершенню вправи зворотній зв'язок.

Техніка «SMART»

Мета: стимуляція процесу цілепокладання та підвищення впевненості у своєму майбутньому.

Інструкція: «Перш за все, для виконання цієї вправи вам знадобиться листок паперу та ручка або олівець.

Ця методика дозволяє визначити важливу мету, якої б ви хотіли досягти, адже частіше за все у більшості людей просто є досить абстрактне уявлення того, чого вони хочуть від майбутнього. За допомогою ж цієї техніки ви зможете більш деталізувати свою мету, а саме головне перевірити її істинність – чи дійсно це те, що вам потрібно. Суть цієї техніки полягає у самих літерах з її назви, де S – конкретність, M – вимірність, A – досяжність, R – важливість, T – термін.

Отже, S – (конкретність) вам необхідно чітко прописати мету, наприклад, «відкрити рекрутингове агентство»; M (вимірність) – зробити мету вимірною (на якому етапі людина зрозуміє, що вона досягла мети), наприклад, «відкрити офіс на 200 кв.м, з орієнтовним штатом з 10 людей та щомісячним прибутком у розмірі 5000\$»; A (досяжність) – що потрібно (який шлях), щоб досягти цієї мети,

наприклад, «необхідно попрацювати певний час рекрутером/HR у великій компанії, аби набратися досвіду та заробити стартовий капітал»; R (важливість) – «для чого мені це треба», приклад: «для самореалізації та забезпечення»; T (термін) – скільки часу займе досягнення цієї мети.

Тепер вам потрібно перевірити істинність вашої мети. Для цього дайте відповіді на такі питання: 1) Навіщо це мені? 2) Що буде, коли я реалізую цю мету? 3) Як змінюся я? 4) Як це вплине на моє оточення? 5) Як вона (досягнута мета) вплине на країну/континент/Світ?

Тепер розкажіть, будь ласка, що ви відчуваєте зараз після використання цієї техніки? Чи легко вам було прописувати свою мету? Можливо десь виникли труднощі? Або щось викликало якісь неоднозначні/негативні емоції? А можливо вам навпаки тепер спокійно стало стосовно свого майбутнього? Якщо у вас є таке бажання, то ви можете розповісти про те, що написали, якщо ж вам некомфортно, то просто опишіть свої відчуття».

Блок 4 – рефлексивно-інтегративний.

Мета: закріплення пройденого за допомогою рефлексії; зниження рівня втоми та покращення емоційного стану.

Після обговорення використаних вправ та рефлексії учасників, їм надається повторно методика ««Діагностика самооцінки особистості» Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан). Після проходження методики, учасники роблять вправи для релаксації та зняття психологічної напруги.

Вправа «Фізкультурна хвилинка»

Мета: розминка тіла.

Інструкція: «Виконувати цю вправу можна як сидячи, так і стоячи. Зробіть глибокий вдих і плавно підійміть руки до гори. Уявіть, що вам потрібно дістати руками до стелі і потягніться. При видиху опустіть руки. Тепер обхватіть правою рукою через голову своє ліве вухо, і нахиліть голову до правого плеча. Відчуйте як натягнулися ваші м'язи. Тепер зробіть те ж саме на другу сторону. Покрутіть головою, підійміть якомога вище свої плечі, дорахуйте до 5 і опустіть. Покрутіть стопами за часовою стрілкою, потім проти неї. Якщо ви стоїте, можете присісти

пару разів. Зробіть глибокий вдих, плавно підійміть руки догори і потягніться, на видохи опустіть руки».

Вправа «Трясучка»

Мета: зняти м'язові затиски, розігнати кров.

Інструкція: «Цю вправу також можна виконувати сидячи або стоячи. Якщо ви сидите, то сядьте прямо, щоб ваша спина не доторкалася до спинки стільця/крісла/дивану, ступні повинні стояти на підлозі. Трохи підніміть руки і зігніть їх у ліктях, розслабивши кисті. Ноги також розслабте. Тепер зробіть вдих і почніть трусити всім тілом, починаючи від кистей рук, завершуючи стопами. Зробіть вдих та видих.

Вправа «Дім для душі»

Мета: розслаблення тіла, досягнення умиротворення.

Інструкція: «Тепер зручно сядьте, відкиньтесь на спинку стільця, заплющіть очі і спробуйте максимально розслабити тіло. Слухайте мій голос. Уявіть собі спокійне і затишне місце на природі, в якому ви б могли побути на самоті та відпочити. Де ви б могли розслабитися і спочити пару хвилин. Яке це місце? Можливо це затишна галявина біля величного і могутнього дубу, можливо це пляж, де зовсім немає людей, а може це порожня вечірня вулиця під час дощу. Уявіть себе у цьому місці. Прислухайтесь до звуків, які вас там оточують. Можливо ви навіть відчуєте якісь запахи? У цьому місці ви відчуваєте себе добре, зникає втома, ваше тіло розслаблене, ви відчуваєте спокій. Ви відчуваєте, як енергія і сили наповнюють все ваше тіло. Ви робите вдих і видих. Знову вдих і видих. Повільно розплющуєте очі».