

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра практичної психології

**Особливості прояву мотиваційно-діяльнісної сфери
особистості та копінг-поведінки серед студентів
юнацького віку**

Дипломна робота
Рівень вищої освіти- другий (магістерський)

Виконав:
студент II курсу, 604 групи
Спеціальності: «Психологія»
Лесик Георгій Валерійович
Керівник: канд. псих. наук
доцент Радчук В.М.

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № ___

Від «___» _____ 2023р.

Зав. кафедри _____ доц. Радчук В.М.

Чернівці - 2023

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	4
ВСТУП	7
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ТА КОПІНГ- ПОВЕДІНКИ СЕРЕД СТУДЕНТІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	9
1.1. Ретроспективна пресупозиція до розуміння феномену копінг- поведінки.....	9
1.1.1. Дефініційний аналіз концептуальних підходів до вивчення копінг- поведінки.....	9
1.1.2. Аналіз структурно-функціональних компонентів класифікаційної комплектації копінг-поведінки особистості.....	14
1.1.3. Експлікація особливостей комплектації копінг-поведінки в юнацькому віці.....	18
1.2. Аналіз теоретичних артикуляцій мотиваційно-діяльнісної сфери особистості.....	20
1.2.1. Експлікація концептуальних поглядів на особливості прояву мотиваційно-діяльнісної сфери.....	20
1.2.2. Диференційний аналіз інтенційних категорій мотиваційно-діяльнісної сфери.....	22
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ТА КОПІНГ- ПОВЕДІНКИ СЕРЕД СТУДЕНТІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	27
2.1. Організаційні засади емпіричного дослідження: опис вибірки та методів дослідження.....	27
2.2. Діагностичне обстеження особливостей мотиваційно-діяльнісної сфери особистості та копінг-поведінки серед досліджуваних студентів.....	29
2.2.1. Відображення показників вираженості провідних копінг-страегій	29

2.2.2. Рівень мотивації до успіху у досліджуваних респондентів.....	
.....	46
2.2.3. Визначення рівнів мотивації до уникнення невдач серед досліджуваних респондентів.....	49
ВИСНОВКИ.....	53
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ.....	74

АНОТАЦІЯ

Лесик Г. **Особливості прояву мотиваційно-діяльнісної сфери особистості та копінг-поведінки серед студентів юнацького віку** – Магістерська робота.

Перспективною інтенцією в сучасній психотерапії є дослідження копінг-поведінки особистості. На тлі всезростаючого інтересу до цього підходу нам постійно ставили питання "Коли ви збираєтеся написати сучасний, вичерпний посібник із схема-терапії?" Зі збентеженням нам доведеться визнати, що просто не вдавалося знайти час на такий масштабний проект. Вчені постаралися вкласти в неї всі доповнення та уточнення останніх десяти років, у тому числі переглянуту модель концептуалізації, докладні терапевтичні протоколи, клінічні випадки та анамнези пацієнтів. Зокрема, ми написали розширені розділи, приділивши особливу увагу схема-терапії у разі прикордонних та нарцисичних розладів особистості.

За останні десять років на схема-терапію вплинули багато змін у галузі психічного здоров'я. Оскільки практикуючі фахівці різних напрямів усвідомлюють обмеження "традиційної" терапії, з'являється інтерес до інтеграції психотерапії. Як один з перших комплексних, інтегративних підходів, схема-терапія стала залучати багатьох практикуючих лікарів та дослідників, які чекали "дозвіл" і керівництва до дії, щоб вийти за рамки існуючих моделей.

Одним з яскравих свідчень підвищеного інтересу до схема-терапії стало місцеве використання Методики ранніх дезадаптивних схем Янга (Young Schema Questionnaire - YSQ) практикуючими лікарями та дослідниками по всьому світу. YSQ вже перекладено іспанською, грецькою, голландською, французькою, японською, норвезькою, німецькою та фінською мовами. І це лише деякі з країн, які перейняли певні елементи цієї моделі. Обширні дослідження методики ранніх дезадаптивних схем Янга підтверджують ефективність даної моделі схема-терапії.

Ключові слова: копінг, стратегії копіngu, стратегії подолання, мотиваційні утворення, мотиваційно-діяльнісна інтенція, юнацький вік, інклюзивний та релевантний стиль копінг-поведінки, копінг-ресурси.

ВСТУП

Актуальність теми: Особливої актуальності набувають проблеми, пов'язані з виробленням Ще однією ознакою затребуваності цього виду терапії є успіх двох наших ранніх книг по схема-терапії (навіть через десять років після їх видання) – *Cognitive Therapy for Personality Disorders: A Schema-Focused Approach* (Когнітивна терапія розладу особистості: схема-орієнтований підхід) і *Геть із замкнутого кола*. В останнє десятиліття також спостерігалось розширення сфери застосування схема-терапії - вона почала виходити за межі роботи з розладами особистості. Цей підхід стали застосовувати до широкого кола клінічних проблем, груп населення та розладів, включаючи, посеред решти, хронічну депресію, дитячі травми, робота з правопорушниками, розлади харчової поведінки та попередження рецидивів залежно від психоактивних речовин. Часто схема-терапія використовується для лікування особистісних особливостей у пацієнтів з симптомами осі I, після того, як гострота цієї симптоматики зменшується.

Ще одним важливим моментом стало поєднання схема-терапії з духовністю. Вже опубліковані три книги – *Алхімія емоцій* Тари Беннет Гоулман, *Praying Through Our Lifetraps: A Psycho-Spiritual Path to Freedom* (Молитви крізь пастки життя: психо-духовний шлях до свободи) Джона Чечеро і *The Myth of More* (Міф про більше) Джозефа Новелло, - які поєднують підходи схема-терапії з медитацією усвідомлення та традиційними релігійними практиками.

Єдине, що нас розчарує і що, як ми сподіваємося, зміниться в наступному десятилітті, - це вплив медичного обслуговування та скорочення витрат на лікування розладів особистості в США. Практикуючим спеціалістам стає все важче отримати страхову компенсацію, а дослідникам - федеральні гранти, оскільки лікування розладів, що відносяться до осі II, зазвичай забирає більше часу і, отже, не відповідає моделі короткострокового лікування. У результаті США відстали від багатьох інших країн у підтримці роботи з розладами особистості.

Результатом стала нестача добре спланованих досліджень у галузі розладів особистості. (Помітним винятком є підхід діалектичної поведінкової терапії Марші

Лінехан до прикордонного розладу особи), які можуть надати емпіричну підтримку схема-терапії.

З цієї причини ми тепер звертаємося до інших країн у пошуках фінансування цих важливих досліджень. Зокрема, ми з нетерпінням чекаємо на публікацію результатів дослідження, що проводилося під керівництвом Арнуда Арнтца в Нідерландах. У цьому масштабному та багаторівневому дослідженні ефективність схема-терапії порівнюється з підходом Отто Кернберга до лікування прикордонних розладів особистості.

У порівнянні з більшістю інших підходів схема-терапія більш інтегративна, поєднує аспекти когнітивної, поведінкової, психодинамічної (особливо об'єктних відносин) моделей, теорію прихильності та гештальт-терапію. Схема-терапія розглядає когнітивні та поведінкові компоненти як життєво важливі для лікування, надаючи рівного значення емоційним змінам, експериментальним технікам і терапевтичним відносинам.

Актуальність зазначеної проблематики, її недостатня розробленість зумовили вибір теми нашого дипломного дослідження: «Особливості прояву мотиваційно-діяльній сфери та копінг-поведінки серед студентів юнацького віку».

Об'єкт дослідження – мотиваційно-діяльній сфера особистості та модули функціонування копінг-поведінки серед осіб юнацького віку.

Предмет дослідження – особливості актуалізованої інтенції мотиваційно-діяльній сфери особистості та вибору релевантного копінг-стилю з провідними копінг-стратегіями в індикаторних модулях функціонування, а саме когнітивному, емоційному та поведінковому.

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні й емпірично-діагностичному моніторингу особливостей прояву мотиваційно-діяльній сфери особистості та вибору релевантного копінг-стилю в індикаторних модулях функціонування у студентів юнацького віку.

Основною гіпотезою дослідження стало припущення про те, що при актуалізованій мотивації до успіху індивідуальний копінг-стиль комплектується з переважанням копінг-стратегій орієнтованих на вирішення задач, які можуть бути

продуктивними в емоційному та поведінковому модусах функціонування, і продуктивними та відносно продуктивними в когнітивному модусі функціонування; а *при актуалізованій мотивації уникнення невдач* копінг-стиль комплектується з домінуванням копінг-стратегій орієнтованих на соціальне відволікання або уникнення, які можуть бути відносно продуктивними та непродуктивними в емоційному, поведінковому та когнітивному модусах функціонування.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати концептуальні підходи до проблеми особливостей прояву мотиваційно-діяльнісної сфери особистості та вибір релевантного копінг-стилю в різних модусах функціонування серед студентів юнацького віку.

2. Здійснити емпірично-діагностичне дослідження особливостей прояву мотиваційно-діяльнісної сфери особистості та вибору релевантного копінг-стилю з провідними копінг-стратегіями в індикаторних модусах функціонування, а саме когнітивному, емоційному та поведінковому.

3. Емпірично встановити особливості прояву актуалізованої інтенції мотиваційно-діяльнісної сфери особистості – мотивації до успіху та мотивації до уникнення невдач серед студентів юнацького віку.

4. Ідентифікувати копінг-стратегії в індикаторних модусах функціонування (когнітивній, емоційній, поведінковій) серед досліджуваних респондентів юнаків.

5. Апостеріоризувати особливості актуалізованих інтенцій мотиваційно-діяльнісної сфери особистості – мотивації до успіху та мотивації уникнення невдач з вибором релевантного копінг-стилю, що комплектується провідними копінг-стратегіями в індикаторних модусах функціонування, а саме когнітивному, емоційному та поведінковому.

У процесі дослідження застосовано такі *методи*:

- *теоретичні*: аналіз, синтез та узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми, представлених у науковій літературі;
- *психодіагностичні*: “Методика визначення копінг-поведінки в стресових ситуаціях” С. Нормана, Д. Ендлера, Д. Джеймса, М. Паркера, «Методика мотивації до успіху» Т.Елерса, «Методика мотивації до уникнення невдач» Т.Елерса.

- *статистичні*: знаходження відсоткових співвідношень.

Таке методичне забезпечення дозволило отримати емпіричні показники особливостей прояву мотиваційно-діяльнісної сфери особистості та копінг-поведінки серед студентів юнацького віку.

База дослідження. Сукупна вибірка становила 60 осіб – студентів Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича обраних за спеціальністю – (природничих та гуманітарних наук) з них 30 досліджуваних респондентів чоловічої статі та 30 респондентів – жіночої – періоду юнацького віку.

РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ТА КОПІНГ- ПОВЕДІНКИ СЕРЕД СТУДЕНТІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

1.1. Ретроспективна пресупозиція до розуміння феномену копінг-поведінки

1.1.1. Дефініційний аналіз концептуальних підходів до вивчення копінг-поведінки

Іншою ключовою перевагою схема-терапії є її доступність і здається простота в поєднанні з фактичною глибиною і складністю. Її легко зрозуміти як психотерапевтам, так і пацієнтам. Модель схема-терапії включає в себе складні ідеї, багато з яких могли б здатися заплутаними і дивними для пацієнтів, які використовують інші види терапії, і представляє їх у простому і зрозумілому форматі. Таким чином, схема-терапія відрізняється здоровим глуздом когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) у поєднанні з глибиною психодинамічного підходу та інших суміжних підходів.

Схема-терапія зберігає дві найважливіші характеристики КПТ: вона структурована і систематична. Психотерапевт проводить процедури з оцінки стану пацієнта та його лікування у певній послідовності. Діагностичний етап передбачає застосування процедур, що оцінюють схеми, копінгові стратегії та поведінкові патерни. Етап лікування - активний і цілеспрямований, що орієнтується не тільки на отримання інсайтів, але і на забезпечення змін у когнітивному, емоційному, міжособистісному та поведінковому контекстах. Схема-терапія також корисна під час роботи з парами: вона допомагає обом партнерам зрозуміти та оздоровити свої схеми.

Іншою перевагою схема-моделі є її специфічність - вона виявляє конкретні схеми, копінгові стратегії та поведінкові патерни. Крім того, схема-терапія відрізняється специфічністю терапевтичних стратегій та індивідуальним підходом до кожного пацієнта. Схема-терапія також пропонує простий і доступний метод аналізу та коригування взаємодії між пацієнтом і терапевтом у процесі лікування.

Таким чином, працюючи з пацієнтами, психотерапевти можуть відслідковувати власні схеми, копінгові стратегії та режими.

Нарешті (і це, можливо, найважливіше), ми вважаємо, що схема-терапія надзвичайно співчутлива і гуманна проти "звичайного лікування". Вона нормалізує, а не патологізує психологічні розлади. Схеми, копінгові стратегії та режими є у всіх людей без винятку; у пацієнтів, лікуванням яких ми займаємося, вони просто більш категоричні та жорсткі. Цей підхід передбачає прояв співчуття та поваги, особливо стосовно пацієнтів з найбільш тяжкими проблемами (такими, як прикордонні розлади особистості), яких в інших видах терапії часто ставляться з мінімальним співчуттям, інколи ж навіть звинувачують їх у виникненні цих проблем. Концепції емпатичної конфронтації та заміщуючого батьківства забезпечують дбайливе ставлення терапевтів до своїх пацієнтів. Робота з режимами полегшує процес конфронтації, дозволяючи терапевту агресивно протистояти жорсткій, дезадаптивній поведінці, залишаючись при цьому на боці пацієнта.

На закінчення виділимо деякі з нових розробок у схема-терапії, які були зроблені протягом останнього десятиліття. По-перше, сьогодні у нас є переглянутий та доповнений список схем, який містить 18 схем у п'яти доменах (категоріях). По-друге, були розроблені нові, докладні терапевтичні протоколи для пацієнтів з прикордонними та нарцисичними розладами особистості.

Ці протоколи розширили сферу застосування схема-терапії, в першу чергу завдяки впровадженню концепції режимів функціонування схеми. По-третє, наголошується на копінгових стратегіях, особливо на уникненні та гіперкомпенсації, а також на зміні копінгових стратегій при руйнуванні поведінкових патернів. Наша мета - замінити дезадаптивні копінгові стратегії здоровішими, які дозволять пацієнтам задовольняти свої базові емоційні потреби.

У міру розвитку і становлення схема-терапії все більшого значення надається концепції заміщуючого батьківства при роботі з пацієнтами, які страждають найбільш важкими розладами. У встановлених рамках терапевтичних відносин

психотерапевт намагається заповнити потреби пацієнта, які були незадоволені в його дитинстві. Нарешті, все більше уваги приділяється власним схемам психотерапевта та його копінговим стратегіям, особливо тим, які мають відношення до терапевтичної взаємодії з пацієнтом.

Ми сподіваємося, що дасть багатьом психотерапевтам новий підхід до роботи з пацієнтами з хронічними та тривало присутніми темами та поведінковими патернами і що схема-терапія принесе чимало користі таким пацієнтам, заради яких вона, власне, і була створена.

У цілому алгоритм роботи з «важким класом» можна представити наступною схемою. Оцінку «важкий клас» завжди дають учителі. Тому саме консультація із учителем, що знаходить той або інший клас важким, є ключовим моментом для визначення стратегії подальшої роботи з його запиту. Цілком імовірно, що складності криються в особистості самого вчителя, і тоді психологові не має абсолютно ніякого змісту накидатися на клас із метою «виправлення» його особливостей, тим більше що в такому випадку ці «особливості» найчастіше уявні. У подібних випадках фокус роботи повинен бути зосереджений саме на консультуванні вчителя, причому закріплення результатів відбувається у формі спільної роботи вчителя і класу.

Робота з «об'єктивно» важким класом починається з діагностики з метою уточнення його соціально-психологічного статусу. Результати діагностики лягають в основу програми соціально-психологічної роботи із класом, у яку вкрай бажано включити також учителів, що працюють із ним, і, по можливості, батьків.

На завершальному етапі необхідно оцінити ефективність проробленої роботи. Це можна зробити різними способами: опираючись на думку вчителів, що ініціювали початок роботи, орієнтуючись на результати повторної психодіагностики або ж використовуючи ці прийоми в комплексі. Бажано впроваджувати оцінку ефективності не тільки відразу по закінченні роботи, але і через якийсь час, що коли

відбулися із класом зміни асимілюються в характеристиках його реальної життєдіяльності.

Психодіагностика «важкого класу» здійснюється звичними методами (спостереженням, опитуванням, тестуванням), змістовне наповнення яких варіюється залежно від віку учнів (табл. 4).

У роботі варто враховувати специфіку кожного із запропонованих методів.

Так, метод *спостереження* дозволяє зібрати інформацію про прояв «труднощів» класу в поведженні учнів, тобто дозволяє максимально конкретизувати первісний запит учителя. Однак проведення спостереження - дуже трудомісткий захід, що вимагає від психолога максимальної зосередженості. Крім того, відсутність стандартизованої процедури обробки даних, отриманих за допомогою спостереження, утрудняє інтерпретацію отриманих результатів.

Метод експертних опитувань також дозволяє уточнити первісний запит, визначивши, чи є «труднощі» класу об'єктивними (тобто з нею зіштовхуються й інші вчителі) або суб'єктивними. Таким чином, ці діагностичні дані вкрай цінні для планування подальшої роботи. Однак їхня вірогідність прямо залежить від соціально-перцептивних здатностей суб'єкта оцінювання, тобто його здатності помітити ті або інші особливості поведінки (або їхня відсутність - адже можливий ефект приписування неіснуючих «труднощів»).

Стандартизовані тести дозволяють одержати кількісні еквіваленти виразності різних ознак «труднощів» класу, що полегшує процедуру їхньої обробки, інтерпретацію отриманих даних і зіставлення різних груп, які тестують (наприклад, класів у паралелі). У той же час до недоліків такого типу методів можна віднести їхню залежність від прагнення учнів продемонструвати соціально бажані зразки поведінки. Крім того, тести, орієнтовані на діагностику пізнавальної сфери, можуть давати різні результати залежно від форми проведення (індивідуальної або групової), і при інтерпретації отриманих результатів важливо опиратися на відповідні ситуації тестування нормативні показники.

Стандартизовані проєктивні методика багато в чому дозволяють уникнути ефекту соціальної бажаності. Але їхнє проведення вимагає індивідуального спілкування з кожним випробуваним, що при фронтальній діагностиці дуже трудомістко. Крім того, використовувати такі методика з випробуваними-підлітками важко через прагнення до демонстрації тієї або іншої життєвої позиції, власної дотепності і т. ін., що спотворює отримані результати.

Малюнкові проєктивні методи не мають вікових обмежень, завдяки чому є універсальним психодіагностичним засобом, що дозволяє досліджувати ті аспекти відносин до світу або до самого себе, у яких досліджуваний прагне сховати від інших людей свої проблеми (як варіант — від психолога). Однак у цих методів також є цілком очевидні недоліки. До їхнього числа можна віднести відсутність стандартизованої процедури обробки й інтерпретації даних, що ставить точність інтерпретації результатів у залежність від досвіду психолога й тим самим знижує вірогідність статистичних результатів. Те ж стосується й потенційної порівнянності даних, отриманих за допомогою методик такого роду.

У наступних розділах параграфа докладно описані характеристики, процедура проведення, обробки й інтерпретації результатів найпоширеніших методів діагностики «важкого класу», а також авторські модифікації деяких відомих методик.

1.1.2. Аналіз структурно-функціональних компонентів класифікаційної комплектації копінг-поведінки особистості

Незважаючи на те що спостереження - це перший метод, з яким майбутні психологи знайомляться в рамках курсу «Психодіагностика», що практикують психологи найчастіше зневажають ним у своїй роботі, думаючи достатнім опиратися на свою «природну професійну спостережливість».

Безумовно, спостережливість - це найважливіша якість психолога, що розвивається і підтримується «у формі» протягом всієї його професійного життя. Однак у спостереження як спеціально організованого й заздалегідь продуманого процесу є ряд особливостей, що відрізняють його від спонтанно виникаючого й так само раптово гаснучого інтересу психолога до тієї або іншої сторони шкільного життя.

По-перше, спостереження дозволяє цілеспрямовано спостерігати тільки ті особливості школярів і їхніх учителів, які цікавлять психолога в цей момент, вибираючи їх із усього різноманіття поведінкових проявів. Це можливо тому, що проведенню спостереження передуює етап вибору «емпіричних референтів» (тобто конкретних форм досліджуваного явища, доступних спостереженню), які дозволяють, не розсіюючи увагу спостерігача, зосередитися тільки на найважливішому (адже обсяг уваги будь-якої людини обмежений, а в оточуючих людях стільки цікавого!).

По-друге, організоване спостереження припускає фіксацію отриманих результатів, що робить їх більше надійними в порівнянні з «тими, кого запам'ятали»: відомо, що пам'ять людини працює по своїх внутрішніх законах, і часто те, що ми згадуємо, не цілком відповідає тому, що було насправді.

По-третє, отримані за допомогою методу спостереження дані можна систематизувати, узагальнювати й зіставляти один з одним (наприклад, за принципом «було до - стало після»), що уможлиблює його застосування з метою підсумкової діагностики за результатами проведеної корекційної або розвиваючої роботи.

Істотною перевагою спостереження є те, що воно дозволяє фіксувати ті або інші особливості поведінки людей у природній для них обстановці, знижуючи тим самим значимість фактору «ситуації перевірки». Завдяки цьому в спостереженні може враховуватися ситуаційний контекст, тобто вплив попередніх і наступних подій на спостережувану поведінку.

Основні труднощі, що пов'язані з реалізацією спостереження в роботі шкільного психолога, зв'язана, імовірно, з недостатньою кількістю «готових», опублікованих карт спостереження, які можна було б просто «взяти й працювати». Та й існуючі карти спостереження часом доводиться трансформувати відповідно до тієї унікальної ситуації, у якій перебуває і яку являє собою кожний шкільний клас.

Складностей, пов'язаних з *розробкою або модифікацією програм спостереження*, можна уникнути, якщо дотримуватися наступного *алгоритму*.

Для початку необхідно чітко визначитися із цілями спостереження: що конкретно ми збираємося спостерігати? Формулювання типу «як клас працює на уроці» або «як учитель спілкується з учнями» занадто загальне, щоб стати цілями спостереження. «Робота класу на уроці» може розглядатися в аспектах його працездатності й стомлюваності, комунікативної активності, тривожності, агресивності і т. ін. Точно так само «спілкування вчителя з учнями» може вивчатися з погляду способів пред'явлення матеріалу, стилю комунікації, прийомів підтримки дисципліни й ін. Метою спостереження може бути тільки така гранично конкретизована особливість: чим точніше вона сформульована, тим простіше визначитися з тим, як неї спостерігати.

Другим етапом є вибір способу спостереження: чи буде воно проводитися в природних умовах, наприклад на уроці, або в спеціально змодельованій ситуації? У якості останніх можуть виступати різні форми організації спільної діяльності школярів, не зв'язані безпосередньо з навчанням: розподіл тих або інших обов'язків, створення спільними зусиллями якогось «продукту» (колажу «Герб класу» і ін.), психологічної гри і т. ін. Узагальнюючи подання про можливі умови спостереження, можна відзначити, що воно буває:

- природне або експериментальне;

- кероване або не кероване спостерігачем;
- спонтанне або організоване.

Вибір того або іншого способу спостереження залежить, насамперед, від цілей, переваг психолога, його «спостережницького» досвіду, наявності контакту й довірчих відносин с спостережуваними.

Потім варто розробити *карту спостереження*, що підходить для досліджуваної групи й відповідає його цілям і умовам.

Складання карти спостереження припускає «переклад» задуманого для спостереження феномена на мову емпіричних референтів, тобто тих ознак, які доступні безпосередньому сприйняттю. До їхнього числа відносяться (Методи соціальної психології):

- мовні акти (їхнє втримування, обсяг, послідовність, спрямованість, експресивність, частота, особливості лексики й ін.);
- виразні рухи (експресія особи, тіла, рухів і дій);
- рухи й переміщення, поза, дистанція, зіткнення;
- фізичні впливи (торкання, поштовхи, удари, підтримки, передача, віднімання, затримки і т. ін.).

Дуже важливо вибрати саме ті ознаки спостережуваного явища, які сторонній спостерігач може саме побачити, а не догадатися про їхнє існування (наприклад, при спостереженні агресивності учня в умовах зміни неможливо побачити «злість», але можна зафіксувати такі ознаки, як «удар», «укус», «плювок» і т.д.),

«Гарна» карта спостереження, що відображала б всі (або багато) важливих емпіричних референтів спостережуваного явища, як правило, не виходить із першого разу й допрацьовується в процесі роботи з нею. Іноді в ході спостереження за реальними людьми спливає величезна кількість додаткових ознак, які хочеться включити в карту спостереження. Однак практика показує, що оптимальне число ознак у карті спостереження - від 10 до 20, причому чим більше одночасно планує спостерігати психолог, тим менше повинно бути оцінюваних ознак.

Безпосередньо перед виходом у спостережуваний клас необхідно визначитися зі способом фіксації спостережуваної інформації («вживу», за допомогою

магнітофона, відеокамери і т. ін.), підібрати допоміжні технічні кошти (папір, ручка, касета і т. ін.).

У процесі спостереження важливо враховувати наступні особливості сприйняття й інтерпретації спостережуваного (Регуш, 1991):

- багатозначність тієї самої ознаки (та сама ознака може бути виразником різних властивостей і станів людини; наприклад, посмішка, залежно від контексту, може бути не тільки ознакою позитивного емоційного настрою, але й носити саркастичний характер);

- індивідуальність зовнішнього вираження тих самих психічних ознак (наприклад, тривога в однієї людини може виражатися почервонінням, а в іншого - зблідненням шкірних покривів);

- ситуаційність зовнішніх проявів (зокрема, в одних ситуаціях людина може собі дозволити заплакати або засміятися, а в інших – ні і т. ін.). У процесі спостереження результати фіксуються в карті спостереження, по його закінченні піддаються інтерпретації. Інтерпретація результатів спостереження - робота багато в чому творча й, отже, не позбавлена суб'єктивізму. Очевидність цього факту настільки висока, що в середовищі професійних психологів на цю тему навіть існують анекдоти, наприклад:

Проводиться експеримент по стабільності умовних рефлексів у жаби - підстрибувати при кожному дзвінку дзвіночка.

Дзвінок - і жаба підстрибує. Дослідник фіксує цей результат, після чого відрізає їй одну лапку й знову дзвонить у дзвіночок. Жаба підстрибує. Результат фіксується, жабі відрізається ще одна лапка. Дзвінок - жаба підстрибує. Після фіксації результату й відрізання третьої лапки експеримент повторюється з тим же результатом.

Нарешті жабі відрізається четверта лапка. Дослідник дзвонить у дзвіночок, а жаба не підстрибує! Дослідник записує в зошит: «Після відрізання четвертої лапки в жаби різко слабшає слух». Подоланню суб'єктивізму сприяють максимально продумані процедура й карта спостереження. Нижче представлені кілька готових карт спостережень, які цілком можуть придатися для діагностики «важкого класу».

1.1.3. Особливості комплектації індивідуального стилю копінг-поведінки в юнацькому віці

Описувана програма спостереження запропонована М. Р. Бітяною (2001). Вона розроблена на основі підходу Р. Бейлза до діагностики вербальної і невербальної поведінки в спілкуванні.

Бейлз виділив 12 параметрів спостереження, по яких можна зрозуміти, як окрема людина або група поведуться в чотирьох ситуаціях взаємодії: демонстрація позитивних емоцій, демонстрація негативних емоцій, постановка проблем і рішення проблем:

1. Сфера позитивних (і змішаних) емоцій:

- 1) демонструє дружелюбність;
- 2) знімає напруга;
- 3) погоджується.

2. Сфера рішення проблем:

- 1) висуває припущення;
- 2) висловлює думка;
- 3) подає інформацію.

3. Сфера постановки проблем:

- 1) запитує інформацію;
- 2) просить висловити думка;
- 3) запитує пропозиції.

4. Сфера негативних (і змішаних) емоцій:

- 1) не погоджується;
- 2) поводить напружено;
- 3) демонструє недружелюбність.

Для кожного параметру можливі різні вербальні й невербальні емпіричні референти, які залежать від особливостей конкретних спостережуваних людини або групи. Наприклад, для першої сфери можна виділити такі ознаки, як у табл. 5.

Емпіричні референти, запропоновані в табл. 5, не є універсальними; утримування кожного параметра залежить від особливостей конкретного класу (адже бувають, наприклад, такі класи, у яких дружелюбність виражається в обігу не по ім'ю, а з використанням прізвиська). Тому навряд чи доцільно приводити емпіричні референти для інших сфер, оскільки вони будуть застосовні тільки до якогось абстрактного класу. Їхній перелік може скласти сам психолог на основі знання особливостей соціально-психологічної ситуації у власній школі.

Процедура спостереження може бути дwoякої залежно від того, за ким ведеться спостереження: за вчителем у його взаємодії із класом або за спілкуванням однокласників один з одним.

Вивчення особливостей взаємодії класу й педагога припускає фіксацію реакцій однієї зі спостережуваних сторін на поведінку іншої. Наприклад, для вивчення впливу стилю спілкування педагога із класом на активність учнів можна скласти реєстраційну таблицю, у якій у рядках представлені параметри взаємодії, що показує педагог, а в стовпцях - ті ж самі параметри, але у відповідній реакції класу. Щоб зафіксувати характеристику кожного акту «дія педагога - відповідь класу», досить просто поставити значок, симпатична спостерігачеві (галочку, пластик, хрестик), на перетинанні відповідні рядки й стовпця. «Перевернувши» таблицю, можна спостерігати за реакцією педагога на ті або інші дії учнів.

Хочеться окремо підкреслити, що цей метод діагностики взаємодії вчителя із класом є, мабуть, самим інформативним. Різноманітні тести й анкети не можуть дати досить достовірну інформацію, тому що будь-яка людина при їхньому заповненні піддається впливу ефекту соціальної бажаності, і найчастіше вчитель із їхньою допомогою описує не себе, а своє подання про те, яким повинен бути гарний учитель. Ситуація спостереження, про яку педагог, природно, знає, також накладає

певний відбиток на його поведження, що, однак, по ходу уроку, із влученням учителя «у звичну колію» багато в чому нівелюється. Особливу роль починають грати невербальні референти, які, як широко відомо, значно гірше піддаються свідомому контролю, чим вимовні слова.

Спілкування однокласників один з одним доцільно спостерігати в ході спільного вирішення ними якого-небудь загального завдання, а не просто в ситуації уроку. Для реєстрації побаченого необхідно скласти таблицю, у якій у рядках будуть перераховані імена й прізвища учнів, а в стовпцях - параметри схеми Бейзла. Якщо група занадто більша, можна обмежитися перерахуванням параметрів спостереження в рядках і фіксувати «безіменно» прояву класу у двох стовпцях - «вербальні референти» і «невербальні референти». У цьому випадку можна буде побачити, у якій сфері у внутрішньокласній взаємодії більше труднощів - у діловий або в емоційній; що дається групі сутужніше всього й, отже, на формування яких навичок треба зробити упор у роботі з нею.

1.2. Аналіз теоретичних артикуляцій мотиваційно-діяльній сфери особистості

1.2.1. Експлікація концептуальних поглядів на особливості прояву мотиваційно-діяльній сфери

Соціально-психологічний клімат (від греч. *klima* — нахил) — це стійкий стан групи, відносно стабільний і типовий для неї емоційний настрой, що відображає реальну ситуацію внутрішньогрупової взаємодії й міжособистісних відносин. Він є відображенням актуальної соціально-психологічної ситуації в групі й впливає на емоційний стан і, як наслідок, на ефективність діяльності й спілкування всіх вхідних у неї людей.

У літературі описані наступні параметри для характеристики соціально-психологічного клімату групи:

- дружелюбність;
- згоду;

- продуктивність;
- співробітництво;
- теплота;
- взаємна підтримка;
- цікавість;
- задоволеність (атмосферою в групі).

Для діагностики соціально-психологічного клімату доцільно зіставити результати спостереження за класом у діяльності, регламентованої вчителем (наприклад, під час уроку-дискусії або уроку, заснованого на спільній роботі учнів) і в «вільному польоті» (припустимо, у ситуації розподілу обов'язків або планування свята у відсутності педагогів).

З огляду на, що всі десять класичних параметрів соціально-психологічного клімату можна розкласти по трьох векторах (емоційний фон, здатність до співробітництва, ефективність взаємодії), його емпіричні референти можуть бути, наприклад, такими (табл. 6).

Однак далеко не завжди цей опис буде відображати реальне положення справ, і по вже згаданим вище причинах соціальної й групової бажаності, і просто тому, що далеко не кожний дев'ятикласник (не говорячи вже про третьокласника) уявляє собі, що таке «продуктивність відносин».

Спостереження знімає це обмеження. Для діагностики соціально-психологічного клімату само, як і в попередньому випадку, запропоновані референти не є єдино можливими, і їхній список може доповнюватися іншими характеристиками. При фіксації отриманих результатів можна піти по шляху узагальнення побачених особливостей класу (у цьому випадку спостережувані особливості фіксуються без вказівки прізвища того, у чиїм поведженні вони були замічені). Такі результати допоможуть позначити найбільш проблемні складові соціально-психологічного клімату, на які варто звернути особливу увагу в корекційно-розвиваючій роботі із класом (хоча, як правило, всі вони тісно зв'язані один з одним). Однак у більшості випадків доцільніше записувати результати спостереження пофамільно, що дозволить побачити внесок кожного школяра в

загальну психологічну атмосферу класу, його індивідуальне самопочуття в ньому. Такі дані можуть стати відмінною основою для індивідуального консультування.

Застосовуючи цей метод до діагностики «важкого класу», можна використовувати тільки «несприятливу» шкалу, що дозволяє виявити найбільш напружені аспекти психологічного клімату в ньому. Це дозволить скоротити число спостережуваних параметрів і тим самим спростить завдання спостерігачеві. Однак у цьому випадку не вдасться побачити сильні сторони класу, які могли б стати ресурсом при плануванні наступної роботи з ним.

Ті ж самі зауваження ставляться й до спостереження за особливостями навчальної діяльності класу. У цілому його можна охарактеризувати через три згадані вище тридцятилітні: змістовну, операційну й мотиваційну.

Підбиваючи підсумок, необхідно ще раз підкреслити, що застосування методу спостереження в діагностиці шкільного класу незважаючи на його трудомісткість, дає гранично конкретизовані результати; ці результати дозволяють максимально чітко формулювати ціль подальшої корекційно-розвиваючої роботи із класом, планувати її адресно, опираючись на сильні сторони, які, імовірно, є в його функціонуванні.

1.2.2. Диференційний аналіз інтенційних категорій мотиваційно-діяльнісної сфери

Проективні малюнки дуже різноманітні і можуть застосовуватися для діагностики різних властивостей і станів особистості. У контексті роботи з «важким класом» ми пропонуємо використовувати їх з метою вивчення соціально-психологічного клімату в класі, шкільній мотивації й груповій ідентичності. Особливо добре зарекомендували в цьому зв'язку методики *«Школа звірів»* і *«Мої однокласники»*.

Малюнкові методики застосовні для випробуваних будь-якого віку — з 1-го по 11-й клас. Обмеження можуть бути зв'язані тільки з утрудненнями в розумінні інструкції.

Для одержання достовірної інформації необхідно дотримувати ряду умов. Зокрема, важливою умовою є відсутність учителя (учителів) у момент малювання й післямалюнкового опитування, тому що, відповідно до результатів численних експериментів, сама присутність педагога (або просто його портрета!) часто обмежує учнем волю вибору висловлення або форми поведження. По завершенні малювання необхідне післямалюнкове опитування, що дозволяє уточнити сюжет малюнка й відношення учня до його окремих елементів. У першому-другому класах післямалюнкове опитування проводиться в індивідуальному режимі. Починаючи із третього класу він може проводитися фронтально в писемній формі, за умови, що питання чітко сформульовані.

Процедура проведення допускає як індивідуальну діагностику, так і обстеження в груповій формі. Для проведення діагностики необхідний папір формату А4, прості й кольорові олівці, старанні гумки.

Для кожного варіанта проєктивних малюнків існує окрема *інструкція*.

Дуже об'ємним методом діагностики, що дає різнопланову інформацію, є методика «Школа звірів» (Панченко, 2000; Микляєва, 2003). Вона дозволяє побачити і мотивацію відвідування школи, і образ власного класу в шкільному житті кожного що вчиться, і психологічну атмосферу в класі очима кожного школяра. Діагностику за допомогою цієї методики випереджає наступна інструкція: «Намалюй (те), будь-ласка, картинку на таку тему: що було б, якби наша школа перетворилася в школу для звірів, а не для дітей?» Варто враховувати, що, у чинність широкого простору для творчості учнів, надаваного цією інструкцією, деякі малюнки можуть не містити інформації про шкільний клас, до якого належить їхній автор. Це буває, насамперед, тоді, коли дитина не інтегрована у клас, ігнорується ним, існує «сам по собі» або ж його відносини із класом характеризуються високою емоційною напруженістю.

Малюнок «Мої однокласники» у силу більше твердого формулювання інструкції трохи звужує проєктивний простір, однак дозволяє деталізувати питання

соціально-психологічного клімату і групової ідентичності. У цьому випадку інструкція формулюється гранично просто: «Намалюй (те), будь-ласка, малюнок на тему „мої однокласники"».

Якщо школярі висловлюють сумнів у тому, що їм вдасться намалювати гарні малюнки, що буває досить часто, необхідно пояснити, що якість малюнків оцінюватися не буде. Важливо відбити «авторський погляд» на задану тему.

У постмалюнковому опитуванні необхідно уточнити:

- Чим зайняті зараз персонажі малюнка?
- Яке в них настрої?
- Ким з намальованих персонажів міг би бути сам автор малюнка? (якщо інструкція припускає можливість його наявності).
- Де зараз сам автор, якщо на малюнку його немає?

Аналіз отриманих результатів припускає якісну обробку даних. Для інтерпретації малюнків використовуються різні рівні їхнього аналізу (Аллан, 1998; Романова, 2001):

- формально-графічний (характер ліній, натиск, стирання);
- колірний (яким надають перевагу й ігноровані кольори, використовувані в малюнку);
- рівень загальноприйнятих інтерпретацій (значення окремих деталей малюнка, якість їхнього промальовування); Q рівень інтегрованості малюнка (розташування малюнка на аркуші, його елементів відносно один одного);
- символічний (інтерпретація символів, використаних у малюнку);
- сюжетний (інтерпретація сюжету малюнка). Самі узагальнені ознаки, що вказують на характер шкільної мотивації, соціально-психологічного клімату в класі й груповій ідентичності, представлені в табл. 8.

Для ілюстрації описаної інтерпретаційної схеми приведемо приклади малюнків школярів різних віків.

На мал. 3-5 зображена «школа звірів». Навчальну мотивацію можна спостерігати тільки в малюнку третьокласника Т. А-Ва. Інші малюнки не дозволяють охарактеризувати мотивацію відвідування школи як навчальну. На основі результатів постмалюнкowego опитування вона була визначена як комунікативна.

Малюнок Т. А-Ва ілюструє також графічне вираження щодо сприятливого соціально-психологічного клімату й у цілому сформованої групової ідентичності. У малюнку К. Л-На також простежується сформована групова ідентичність, однак психологічна атмосфера в його класі, зважаючи на все, залишає бажати кращого. Щоб конкретизувати зміст його малюнка, приведемо дві «приглажені» фрази з постмалюнкowego опитування: «Наш клас - як тераріум. Всі тільки й роблять, що гидоту один одному». У класі Ю. Р-Вой, судячи з її малюнка й бесіди, є труднощі й у сфері соціально-психологічного клімату, і в сфері групової ідентичності: «Вони (однокласники) - звірина! Їх треба показувати в зоопарку для досвідів».

Всі малюнки «Мої однокласники», наведені нижче, намальовані першокласниками - школярами, для яких проблема адаптації до нового колективу й формування групової ідентичності актуальна для всіх без винятку. У малюнку А. К-Вой можна відзначити ознаки навчальної мотивації й сформованої групової ідентичності: «Ми займаємося англійським по підгрупах», хоча психологічна атмосфера в класі сприймається автором як не занадто комфортна (з того, що може бути не видно в його цифровому варіанті, відзначимо чорно-білу колірну гаму й численні стирання).

Відносно сформована групова ідентичність простежується й у малюнку Г. М-Ва, однак його уявлення про обстановку у власному класі й про цілі спільного проведення часу, безумовно, не можуть не викликати проблеми (в оригіналі малюнок виконаний переважно червоним олівцем, зеленим кольором зображені

тільки літак, що урізається в будинок, і дим над дахом). Несформовану навчальну мотивацію й групову ідентичність можна спостерігати в малюнку Н. К-ної, на якому зображені дівчатка, з якими вона спілкується: «Після школи я, Оля й Таня підемо в кафе на вокзалі».

Хоча проєктивна діагностика й вимагає певного досвіду роботи, зокрема, з рисунковими методиками (як правило, для швидкої і якісної обробки необхідно «набити очі»), вона дає унікальну можливість перекинути місток до консультування завдяки, насамперед, постмалюнкової бесіді, що у ряді випадків, по суті, і є першою консультацією.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ТА КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ СЕРЕД СТУДЕНТІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

2.1. Організаційно-методичні засади емпіричного дослідження: характеристика вибірки та методів дослідження

Наше емпіричне дослідження базувалося на вихідній гіпотезі дослідження – припущення про те, що при *актуалізованій мотивації до успіху* індивідуальний копінг-стиль комплектується з переважанням копінг-стратегій орієнтованих на вирішення задач, які можуть бути продуктивними в емоційному та поведінковому модусах функціонування, і продуктивними та відносно продуктивними в когнітивному модусі функціонування; а *при актуалізованій мотивації уникнення невдач* копінг-стиль комплектується з домінуванням копінг-стратегій орієнтованих на соціальне відволікання або уникнення, які можуть бути відносно продуктивними та непродуктивними в емоційному, поведінковому та когнітивному модусах функціонування.

Предмет дослідження – особливості актуалізованої інтенції мотиваційно-діяльній сфері особистості та вибору релевантного копінг-стилю з провідними копінг-стратегіями в індикаторних модусах функціонування, а саме когнітивному, емоційному та поведінковому.

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні й емпірично-діагностичному моніторингу особливостей прояву мотиваційно-діяльній сфері особистості та вибору релевантного копінг-стилю в індикаторних модусах функціонування у студентів юнацького віку.

Завдання дослідження: Проаналізувати концептуальні підходи до проблеми особливостей прояву мотиваційно-діяльній сфері особистості та вибір релевантного копінг-стилю в різних модусах функціонування серед студентів юнацького віку. Здійснити емпірично-діагностичне дослідження особливостей прояву мотиваційно-діяльній сфері особистості та вибору релевантного копінг-

стилю з провідними копінг-стратегіями в індикаторних модусах функціонування, а саме когнітивному, емоційному та поведінковому.

Емпірично встановити особливості прояву актуалізованої інтенції мотиваційно-діяльній сфері особистості – мотивації до успіху та мотивації до уникнення невдач серед студентів юнацького віку.

Ідентифікувати копінг-стратегії в індикаторних модусах функціонування (когнітивній, емоційній, поведінковій) серед досліджуваних респондентів юнаків.

Апостеріоризувати особливості актуалізованих інтенцій мотиваційно-діяльній сфері особистості – мотивації до успіху та мотивації уникнення невдач з вибором релевантного копінг-стилю, що комплектується провідними копінг-стратегіями в індикаторних модусах функціонування, а саме когнітивному, емоційному та поведінковому.

У процесі дослідження застосовано такі *методи психодіагностичні*: «Методика визначення копінг-поведінки в стресових ситуаціях» С. Нормана, Д. Ендлера, Д. Джеймса, М. Паркера, «Методика мотивації до успіху» Т.Елерса, «Методика мотивації до уникнення невдач» Т.Елерса. *статистичні*: знаходження відсоткових співвідношень.

Таке методичне забезпечення дозволило отримати емпіричні показники особливостей прояву мотиваційно-діяльній сфері особистості та копінг-поведінки серед студентів юнацького віку. Сукупна вибірка становила 60 осіб – студентів Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича обраних за спеціальністю – (природничих та гуманітарних наук) з них 30 досліджуваних респондентів чоловічої статі та 30 респондентів – жіночої – періоду юнацького віку.

2.2. Діагностичне обстеження особливостей мотиваційно-діяльнійснї сфери особистостї та копїнг-поведїнки серед досліджуваних студентів

2.2.1. Відображення показників вираженостї провідних копїнг-страегїй

У даному підрозділі ми наводимо інтерпретацію результатів експериментально – діагностичного дослідження особливостей когерентності мотиваційно-діяльнійснї інтенції особистостї та інклюзивно-релевантного стилю копїнг-поведїнки серед досліджуваних студентів хлопців та дївчат юнацького віку.

Інформативні параметри даної методики у процентному співвідношенні дозволили простежити кількісну представленість високих та низьких показників. Отже, ми виявили, що з 80 опитуваних респондентів у юнаків і дївчат 37,5% – мають високий рівень мотивації до успіху. Це свідчить про те, що у досліджувані здатні йти до середнього рівня ризику для досягнення бажаного та схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо добиватися поставленої мети.

Інформативні параметри даної методики у процентному співвідношенні дозволили простежити кількісну представленість високих та низьких показників. Отже, ми виявили, що з 80 опитуваних респондентів у юнаків і дївчат 23,8% – мають дуже високий рівень мотивації до невдач. Люди з високим рівнем захисту, тобто страхом перед нещасними випадками, частіше потрапляють в подібні неприємності, ніж ті, по має високу мотивацію до успіху.

Дослідження особливостей когерентності мотиваційно-діяльнійснї інтенції особистостї та інклюзивно-релевантного стилю копїнг-поведїнки мало на меті вивчити взаємозв'язок між узгодженістю індивідуальних мотиваційних активних намірів і пов'язаною з інклюзією поведінкою подолання. Послідовність у мотивації та намірі діяти описується як здатність людини формулювати та досягати цілей з урахуванням своїх цінностей та переконань.

Це дослідження допомагає зрозуміти, як узгодженість мотиваційних намірів впливає на поведінку подолання, пов'язану з інтеграцією. Результати цього

дослідження можуть бути використані при визначенні копінг-стратегій для студентів юнацького віку.

2.2.1. Відображення показників вираженості провідних копінг-стратегій

Аналіз цих даних отриманих за допомогою методики на виявлення копінг-стратегій С. Нормана, Д.Ф.Ендлера, Д.А.Джеймса, М.І.Паркера.

На рис. 2.1. наведені значення показників копінг-поведінки в стресових ситуаціях CISS», а саме показники вираженості копінг-стратегій в рамках проблемно-орієнтованого копінгу серед сукупної вибірки респондентів

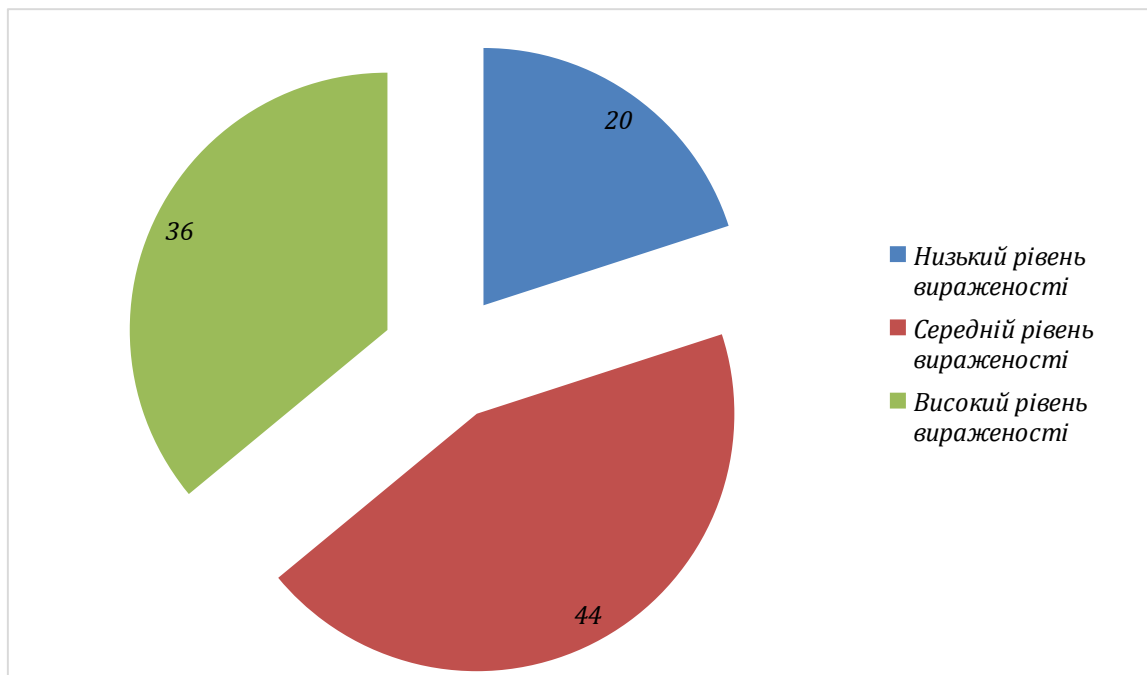


Рис. 2.1. Показники вираженості копінг-стратегій в рамках проблемно-орієнтованого копінгу серед сукупної вибірки респондентів(у%)

Показники вираженості копінг-стратегій в рамках проблемно-орієнтованого копінгу серед сукупної вибірки респондентів являє собою модифікований варіант відомого колірною тесту відносин і ставиться до групи психосемантичних методів психологічної діагностики. Основний методичний прийом, використовуваний у даній методиці, - це проектування безлічі об'єктів на якийсь алфавіт індексів. У

цьому випадку як такий алфавіт індексів використовуються колірні картки з ранжированого тесту М. Люшера. Методика дозволяє вивчити емоційно-оцінне відношення учнів до різних сторін шкільного життя. Вікові обмеження. Методика може використовуватися на будь-якому етапі шкільного навчання. Процедура діагностики. Можливе проведення дослідження як в індивідуальній, так і в груповій формі. У ході дослідження учням пропонується визначити, з яким з восьми квітів асоціюється назване експериментатором поняття (залежно від мети дослідження список понять може містити в собі перелік шкільних предметів, прізвища працюючих у класі вчителів або ж однокласників), і поставити номер кольору у відповідний квадратик на стандартному бланку поруч із назвою оцінюваного об'єкта. Всі поняття зачитуються експериментатором уголос. Наприкінці учнів просять проранжувати колірні карточки в порядку переваги, від найбільш приємного до найбільш неприємного, і розставити у відповідності зі своїми індивідуальними перевагами номери квітів у спеціально відведеній для цієї процедури частини бланка.

Показники вираженості копінг-стратегій в рамках проблемно-орієнтованого копінгу серед субвибірки респондентів за критерієм статі відображено на рис. 2.2.

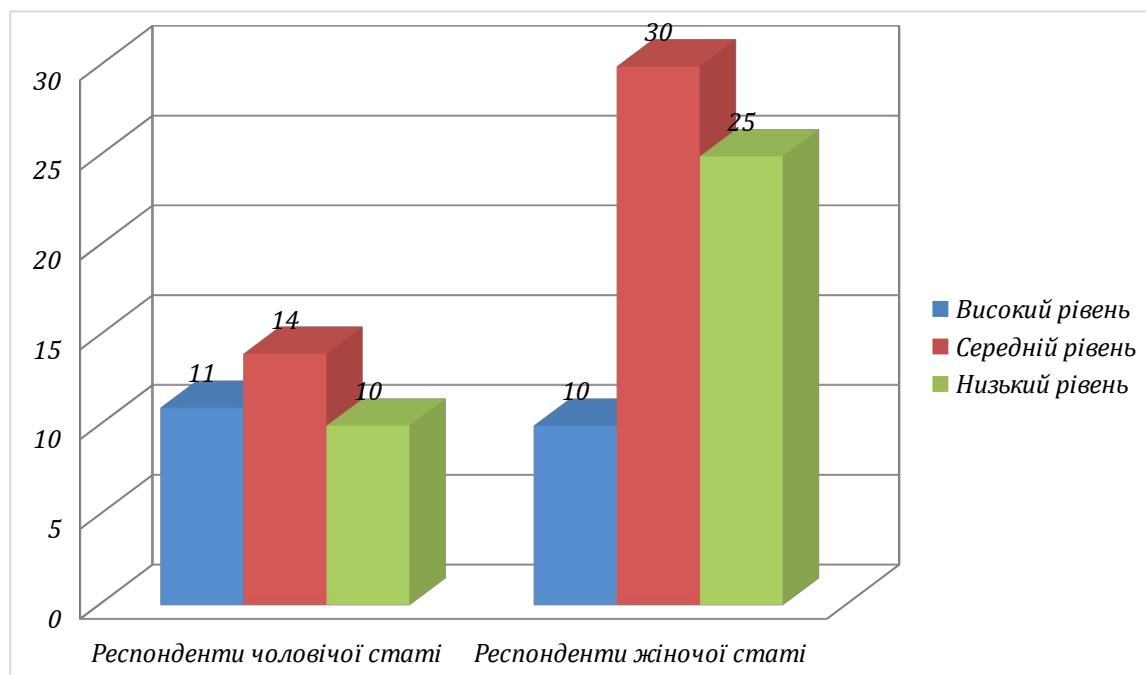


Рис.2.2. Показники вираженості копінг-стратегій в рамках проблемно-орієнтованого копінгу серед субвибірки респондентів за критерієм статі (у%)

За результатами обробки даних у 14,8% досліджуваних **Необхідні матеріали**. Для проведення тестування необхідні опитний бланк і колірні картки тесту Люшера. При груповому варіанті психодіагностики зручно розмістити всі вісім карток на одному аркуші формату А4. Інструкція 1 (дається перед початком основної експериментальної процедури). «Усе в нашому світі має свій колір. Як ви думаєте, якого кольору Баба Яга? А Змій Горинич? Звук „а"? Подивитися, будь ласка, на дошку. Ви бачите там вісім кольорових карток. Кожний колір позначений своїм номером: синій - № 1, зелений - № 2, червоний (жовтогарячий) - № 3, жовтий - № 4, малиновий (фіолетовий) - № 5, коричневий - № 6, чорний - № 7, сірий - № 8. Перед вами лежить бланк, на ньому перераховані прізвища ваших однокласників. Подумайте, з яким кольором у вас асоціюється кожний з них, і занесіть номер кольору в осередок напроти кожного прізвища. Працюйте, будь ласка, дуже уважно, нікого не пропускайте».

«З восьми квітів виберіть той, котрий вам найбільше подобається. Його номер занесіть у перший стовпець таблиці в нижній частині бланка. Із квітів, що залишилися, виберіть самий приємний і його номер занесіть у другий стовпець. Далі

розташуєте номери всіх квітів у порядку від самого приємного до самого неприємного». Стимулюючий матеріал. Нижче ми приводимо зразок бланка для проведення *Кольоро-асоціативної* методики. Ще раз нагадуємо, що перелік понять щораз складається психологом індивідуально, залежно від того, з'ясування відносини до якого саме компонента освітнього середовища представляється найбільш актуальним. Подумайте, з яким кольором у вас асоціюється кожний навчальний предмет, і занесіть номер кольору в осередок напроти його назви. Працюйте дуже уважно, нічого не пропускайте.

З восьми наведених вище квітів виберіть той, котрий вам найбільше подобається. Його номер занесіть у перший стовпець. Із квітів, що залишилися, виберіть самий приємний і його номер занесіть у другий стовпець. І далі розташуєте всі кольори в порядку від самого приємного до самого неприємного, їхнього номера послідовно занесіть у таблицю:

Відразу хочеться обмовити, що із усього різноманіття варіантів обробки дані методики ЦАМ ми позначимо лише деякі, найбільше тісно пов'язані з темою, зазначеної в назві цієї книги. Кількісний аналіз результатів доречний насамперед при обробці групових даних, у такий спосіб психолог одержує подання про ситуацію, що зложилася в класі в цілому. Тут можна підрахувати ряд коефіцієнтів. По-перше, це коефіцієнт комфортності, що розраховується для кожного включеного в стимулюючий матеріал поняття по формулі.

Таблиця 2.1.

<i>Показники вираженості копінг-стратегій в рамках проблемно-орієнтованого копінгу серед субвибірки респондентів за критерієм статі(у %)</i>						
Рівні емоційно-орієнтованого копінгу	Відсотковий розподіл показників вираженості індивідуального допінгу в рамках проблемно-орієнтованого					
	Чоловіки (N=30)		Жінки (N=30)		Загальні показники (N=60)	
	n	n %	n	n %	n	у%
Високий рівень	10	27	13	39	26	38
Середній рівень	23	57	9	20	30	42
Низький рівень	15	38	23	56	36	45

На рис. 2.3. наведені значення показників копінг-поведінки в стресових ситуаціях CISS», а саме показники вираженості копінг-стратегій в рамках емоційно-орієнтованого копінгу серед сукупної вибірки респондентів

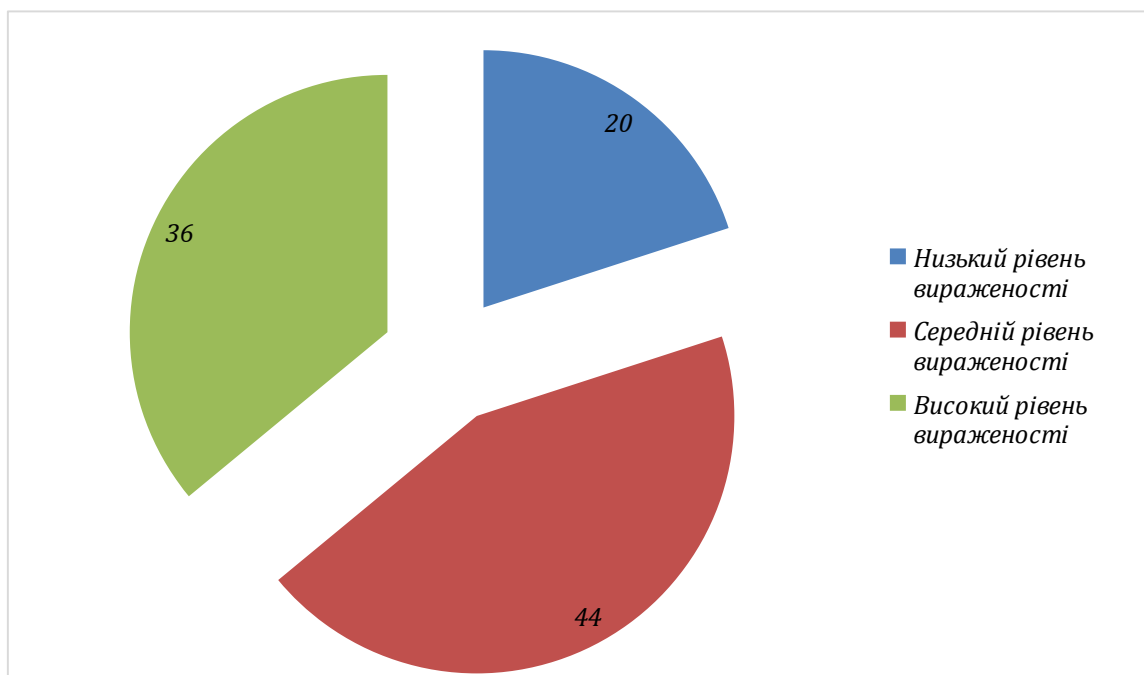


Рис. 2.3. Показники вираженості копінг-стратегій в рамках емоційно-орієнтованого копінгу серед сукупної вибірки респондентів(у%)

Показники вираженості копінг-стратегій в рамках емоційно-орієнтованого копінгу серед сукупної вибірки респондентів. Психологічний зміст коефіцієнта комфортності укладається в том, що чим сильніше відкидаються «чисті» кольори (синій, зелений, жовтогарячий, жовтий) і чим приємніші «брудні» кольори (коричневий, чорний, сірий), тим гірше психологічний стан випробуваного. До психологічно некомфортних понять можна віднести ті, значення коефіцієнта комфортності для яких не перевищує одиниці.

Особливий інтерес може представляти оцінка соціально-психологічного клімату в класі за допомогою підрахунку коефіцієнтів комфортності, отриманих у випадку, коли об'єктами експерименту стають однокласники. Приведемо приклад інтерпретації подібного роду результатів:

Для оцінки характеру міжособистісних відносин в 10-м класі ми звернулися до показника коефіцієнта комфортності. Виявилось, що 4 учня в класі є для своїх товаришів максимально дискомфортними, а ще для 9 чоловік цей показник склав одиницю, тобто границю між зонами комфорту й дискомфорту. Тобто 13 чоловік (а

це майже половина учнів у класі) або викликають сильну ворожість, або ледь приймаються. Природно, ці дані говорять про різку напругу соціально-психологічного клімату в класному колективі й не можуть не викликати сильну тривогу. Метод незакінчених пропозицій дозволяє проаналізувати емоційне відношення учнів до основних компонентів освітнього середовища. Він являє собою опосередкований метод установлення семантичних зв'язків (Петренко, 1988), що дозволяє у вільній формі виявити основні подання випробуваного про заданий предмет і емоційні відносини до нього (у нашім випадку - про компоненти освітнього середовища). Методика дозволяє виявити особливості емоційного відношення школярів до різних компонентів освітнього середовища. Методика може використовуватися на будь-якому етапі шкільного навчання.

Процедура діагностики. Методика може проводитися як індивідуально, так і в груповій формі. У першому (а іноді й у другому) класі, поки дитина ще не опанував у достатньому ступені навичками листа, методика проводиться тільки в індивідуальному режимі, у формі бесіди. На наступних етапах шкільного навчання можливе застосування групової форми психодіагностики. Діагностичний бланк містить інструкцію й завдання - пропозиції, які випробуваному необхідно закінчити. У ньому також вказуються прізвище й ім'я що вчиться, вік і дата діагностики. Для індивідуальної (усної діагностики) необхідно заготовити засоби реєстрації відповідей дитини (можливе використання диктофона). Для усної форми діагностики: «Зараз ми будемо грати в таку гру: я називаю початок пропозиції, а ти придумуєш, чим воно закінчується». Для письмової форми діагностики: «Закінчи, будь ласка, що впливають пропозиції. У цьому завданні немає «правильних» і «неправильних» відповідей, тому пиши перше, що спадає на думку».

Показники вираженості копінг-стратегій в рамках емоційно-орієнтованого копінгу серед субвибірки респондентів за критерієм статі відображено на рис. 2.4.

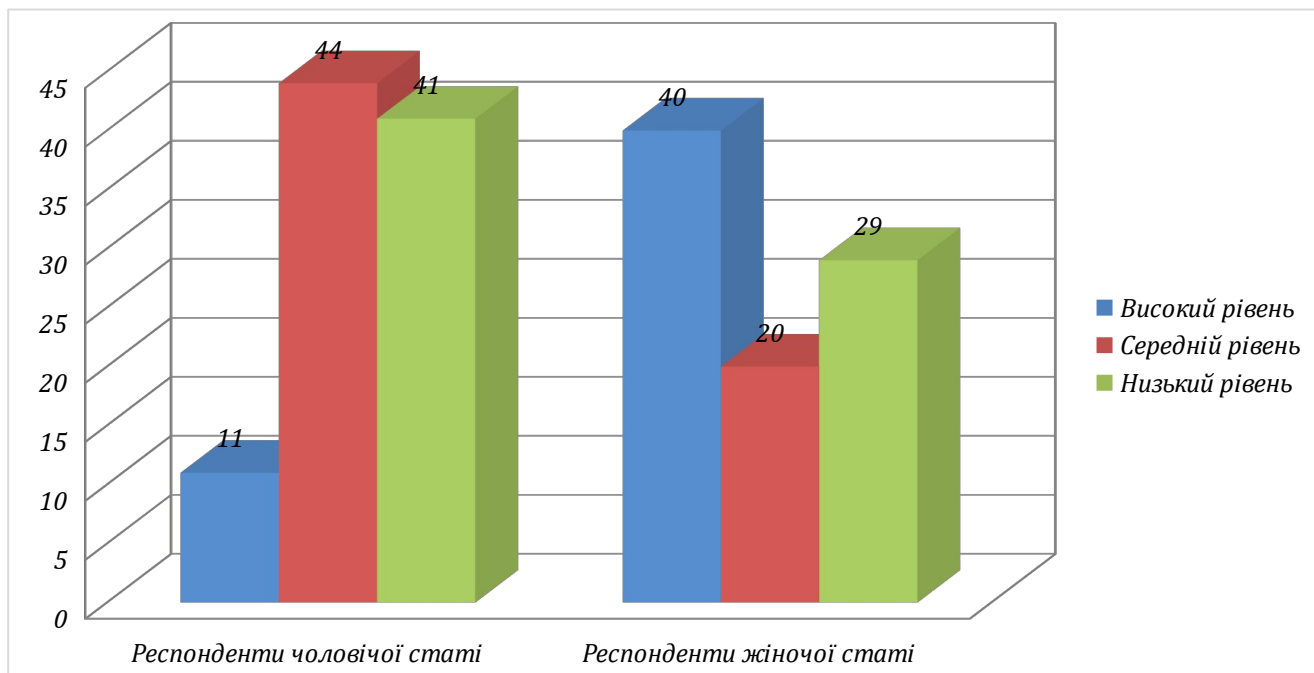


Рис.2.4. Показники вираженості копінг-стратегій в рамках емоційно-орієнтованого копінгу серед субвибірки респондентів за критерієм статі (у%)

Серед досліджуваних респондентів чоловіків незакінчені пропозиції можуть бути модифіковані для конкретних діагностичних цілей. Зокрема, для вивчення взаємин у класі й груповій ідентичності можна використовувати наступний набір пропозицій. При обробці результатів оцінюється, 44% насамперед, «емоційне благополуччя» кожної відповіді дитини. До «емоційно-благополучного» відповідям ставляться ті, які вказують на позитивне або нейтральне відношення до заданого в незакінчених пропозиціях ситуаціям. Відповіді, що вказують на переживання тривоги, страху, образи, злості й інших негативних емоцій, можна розглядати як «емоційно неблагополучні». Крім оцінки 41% емоційного тла можна здійснити процедуру підрахунку варіантів завершення кожного із пропозицій для одержання подання про когнітивний тридцятимільйонного образа класу й взаємин з однокласниками. Цей матеріал 11% може бути обговорений під час консультації з дитиною або в процесі групової роботи з дітьми.

Як окремий момент інтерпретації 40% необхідно розглядати випадки, у яких випробуваний утрудняється відповісти на запитання методики («відмови»).

«Відмови» інтерпретуються як результат роботи психологічних захистів або як свідоме прагнення випробуваного до захисту особистісних границь (що, втім, також припускає неусвідомлені елементи психологічних захистів).

У методику входять завдання чотирьох типів, спрямовані на виявлення вмінь дитини здійснювати різні логічні операції з вербальним матеріалом. Кожний субтест включає 10 завдань. До складу першого субтесту входять завдання, що вимагають від школярів навичок диференціації істотних і несуттєвих ознак предметів і найпростіших понять. За результатами субтесту можна також судити про словниковий запас дитини. Другий субтест являє собою 20% словесний варіант методики виключення «п'ятого зайвого». Результати його проведення дозволяють судити про рівень сформованості операцій узагальнення, абстрагування, виділення істотних ознак предметів і явищ. Третій субтест містить завдання на умовиводи за аналогією. Вони вимагають розумових навичок установлення відносин і логічних зв'язків між поняттями. Четвертий субтест 29% також спрямований на дослідження найважливішої для даного щабля інтелектуального розвитку операції узагальнення.

Перед пред'явленням контрольних десяти завдань кожного субтесту необхідно дати трохи тренувальних - для того щоб увести дітей у завдання, допомогти усвідомити суть майбутньої інтелектуальної роботи. Під час виконання контрольних завдань текст може зачитуватися як самим психологом, так і дітьми про себе.

<i>Показники вираженості копінг-стратегій в рамках емоційно-орієнтованого копінгу серед субвибірки респондентів за критерієм статі(у %)</i>						
Рівні емоційно-орієнтованого копінгу	Відсотковий розподіл показників вираженості індивідуального допінгу в рамках емоційно-орієнтованого					
	Чоловіки (N=30)		Жінки (N=30)		Загальні показники (N=60)	
	n	n %	n	n %	n	y%
Високий рівень	8	17	12	38	25	30
Середній рівень	25	56	8	18	28	35
Низький рівень	16	40	22	58	39	47

На рис. 2.5. наведені значення показників копінг-поведінки в стресових ситуаціях CISS», а саме показники вираженості копінг-стратегій в рамках копінгу орієнтованого на уникнення серед сукупної вибірки респондентів

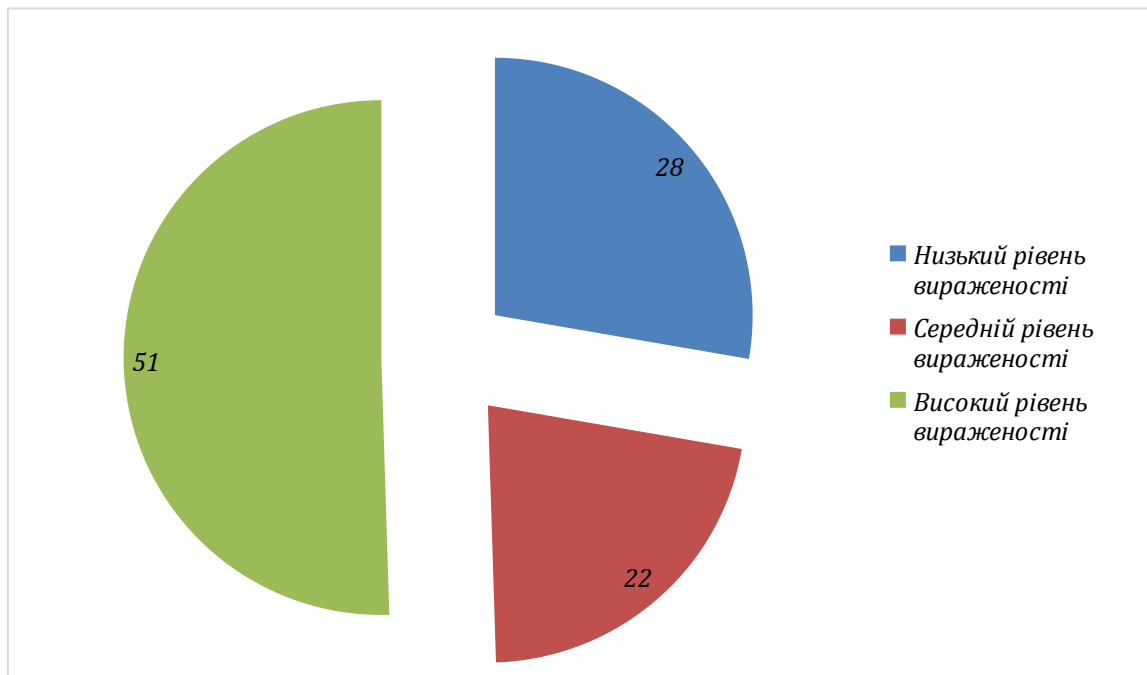


Рис. 2.5. Показники вираженості копінг-стратегій в рамках копінгу орієнтованого на уникнення серед сукупної вибірки респондентів(у%)

Обґрунтуємо причини вибору саме цієї методики серед величезної кількості аналогічних методів, орієнтованих на підлітковий вік (досить згадати методики Равена або Амтхауера, тест логічних відносин, ШТУР і ін.). Відмітні достоїнства цієї методики укладаються, насамперед, втом, що вона дозволяє оцінити рівень розвитку пізнавальних процесів не в «чистому зрізі», а в контексті обсягу проробленої інтелектуальної роботи, тобто 51% змодельовати ситуацію навчального навантаження. Крім того, у випадку вибору групового характеру її проведення результати кожного конкретного учня не звільнені від впливу присутності однокласників у всій розмаїтості їхніх проявів, що наближає ситуацію діагностики до реальної навчальної діяльності (як, втім, і частково «програмний» стимулюючий матеріал). І нарешті, 28% на відміну від багатьох інших, дана методика «експрес-діагностична» - дуже ошадлива по тимчасових витратах на проведення й опис отриманих результатів, що зберігає чинності не тільки психолога, але й школярів (чого не можна сказати про багатьох тестах розумового розвитку, традиційних для шкільної практики).

Особливістю описуваної методики є можливість сполучення кількісного і якісного аналізу отриманих результатів. Однак у 22% цьому криється і складність, що супроводжує її проведення: індивідуальну діагностику організувати набагато простіше, ніж групову. Групова діагностика вимагає участі як мінімум 2-3 діагностуючих, які фіксували б частоту обігу тестованих до інструкції.

Необхідно дотримувати наступних вимог до проведення діагностики: Необхідно забезпечити належний рівень тиші під час проведення тестування. Якщо запланована діагностика збігається з яким-небудь гучним заходом, що проходить у сусіднім приміщенні, то її необхідно перенести на інший день, у противному випадку результати будуть недостовірні, оскільки робота припускає напругу функцій уваги. Бажано також уникати раптових появ у приміщенні сторонніх людей, наприклад, за допомогою попереджуючої таблички на двері (якщо, звичайно, це прийнято в школі, інакше результат може бути прямо протилежним) або поставивши у дверей чергового і т. ін.

Обов'язковою умовою є гарантія конфіденційності отриманих відомостей (на педагогічній раді або в консультуванні вчителів вони представляються тільки в узагальненому виді).

Має право на зворотний зв'язок за результатами тестування, тому необхідно повідомити або нагадати про місце, де можна одержати їхню інформацію, що цікавить, і про час, у якому це зручніше зробити.

При проведенні тестування й особливо при формулюванні зворотного зв'язку необхідно пам'ятати, що відомості про власні інтелектуальні особливості людини схильні «пігмалионізувати» (тобто втілювати в життя) набагато яскравіше, ніж інформацію про будь-які інші психічні особливості. Тому при проведенні тестування необхідно особливо ретельно уникати будь-яких оцінних суджень, а при інформуванні учнів про отримані результати наголошувати на сильні сторони їхньої інтелектуальної сфери, що виявилися в ході виконання завдань. Процедура діагностики залежить від того, яку форму її проведення zvolіє психолог -

індивідуальну або групову. Досвід застосування методики показав, що й та й інша форми припустимі при дотриманні ряду умов.

Показники вираженості копінг-стратегій в рамках копіngu орієнтованого на уникнення серед субвибірки респондентів за критерієм статі відображено на рис. 2.6.

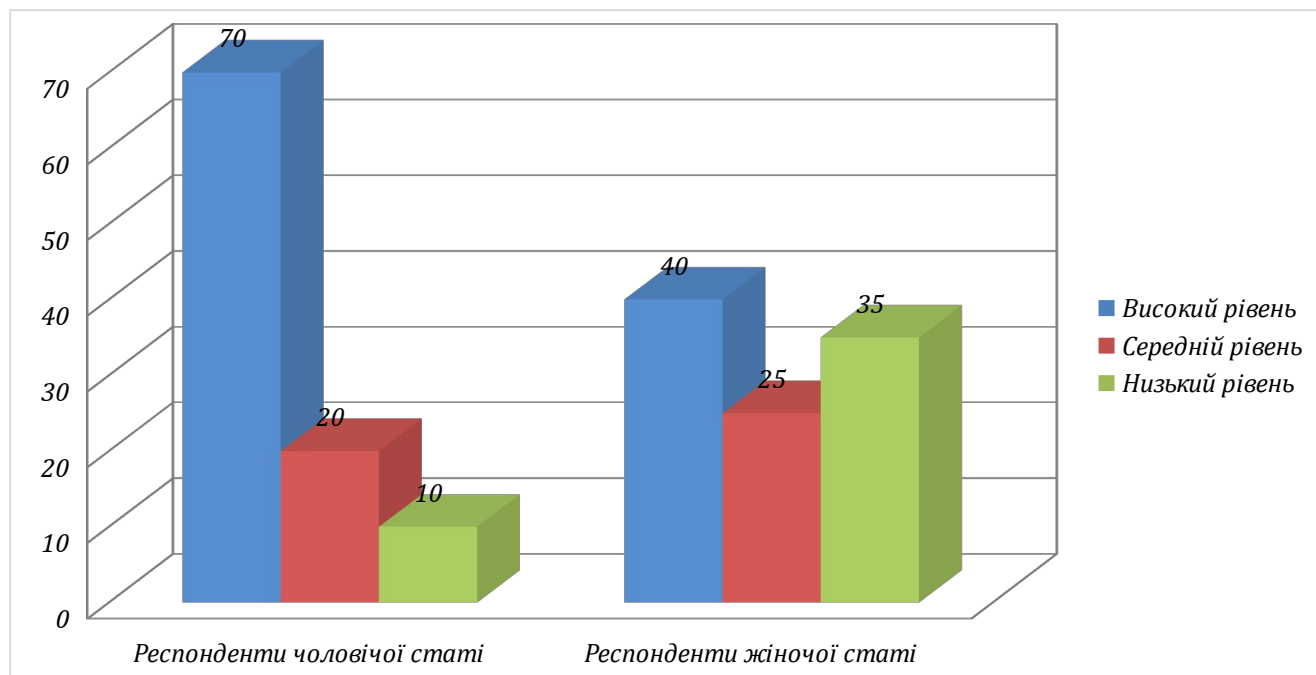


Рис.2.6. Показники вираженості копінг-стратегій в рамках копіngu орієнтованого на уникнення серед субвибірки респондентів за критерієм статі (у%)

Індивідуальна форма проведення, 70 % безумовно, більше краща. У цьому випадку випробуваному пропонується тестовий бланк, що містить інструкцію й тестові завдання. Психолог, що проводить діагностику, фіксує особливості виконання роботи, необхідні для якісної оцінки отриманих результатів (швидкість виконання завдання, частота звертання до інструкції).

Групова форма, незважаючи на позначені недоліки, більшою мірою відповідає реаліям сучасної школи, що розташовує в середньому одним психологом на тисячу учнів. У випадку групової діагностики також необхідно підготувати індивідуальні

тестові бланки для кожного учня. Інструкція найчастіше 20% записується на дошці, закритої для учнів безпосередньо до початку тестування, випередженого її усним викладом. Психолог і спостерігачі, що допомагають йому, фіксують кожний обіг учнів до дошки, а також індивідуальний час виконання завдання для кожного з них (для зручності необхідно чітко сформулювати принцип розподілу обов'язків між що спостерігають, наприклад по стовпчиках, і підготувати кожному з них списки спостережуваних).

В особливо свідомих класах (як правило, у старших, але іноді й у класах середньої школи) можна обійтися без спостерігачів. У цьому випадку дітям пропонується щораз, коли вони звернулися до інструкції, написаної на дошці, ставити галочку поруч із прізвищем. Учні, що закінчив виконання завдання і підняли руку, психолог називає час, що той фіксує на бланку. Однак точність отриманих таким способом результатів іноді може бути поставлена під сумнів, і не тільки в чинність можливих свідомих перекручувань учнями кількості галочок і підсумкових секунд, але й просто тому, що в запалі виконання завдання додаткові інструкції можуть випасти з поля свідомості. Інший варіант - обмежити всьому класу час на виконання кожного завдання крайньою межею вікової норми. Тоді ті учні, які не встигли доробити почате завдання, залишають його незакінченим і переходять до наступного. Але й цей спосіб не позбавлений 10% своїх недоліків - взяти хоча б фрустрацію учнів, що не встигли виконати те або інше завдання в строк.

<i>Показники вираженості копінг-стратегій в рамках допінгу орієнтованого на уникнення серед субвибірки респондентів за критерієм статі(у %)</i>						
Рівні емоційно-орієнтованого копінгу	Відсотковий розподіл показників вираженості індивідуального допінгу в рамках емоційно-орієнтованого					
	Чоловіки (N=30)		Жінки (N=30)		Загальні показники (N=60)	
	n	n %	n	n %	n	y%
Високий рівень	9	17,8	22	40	25	30
Середній рівень	23	54,5	10	28	38	39
Низький рівень	12	34,5	25	53	43	57

Обробка результатів припускає етапи кількісного і якісного аналізу. Кількісний аналіз проводиться з обліком того, що завдання 1—2 дозволяють виявити особливості довільної уваги; завдання 3 — розподіл уваги, сформованість навичок порівняння, узагальнення, класифікації; завдання 4 — довільність уваги, вміння класифікувати предмети на основі істотних ознак. Ключ до методики представлений у табл. 10. Середні показники, необхідні для інтерпретації отриманих результатів, дані в табл. 11.

Якісний аналіз сприяє опису наступних особливостей когнітивної сфери підлітків:

- низька праця (на неї вказують множинні помилки на початку завдання, якщо, звичайно, це не пов'язане із труднощами в розумінні інструкції);

- низька працездатність (про це можна судити по зростанню кількості помилок до кінця завдання, хоча, з іншого боку, це може бути й результатом втрати мотивації до виконання завдання);

- несформованість навичок довільної уваги (високий темп виконання завдання при низькій точності);

- повільність як особливість темпераменту, обумовлена характеристиками нервової системи (низький темп при високій точності);

- низька концентрація уваги й невеликий обсяг пам'яті (про ці особливості можна судити по частоті обігів випробуваного до інструкції).

У цілому сприятливий навчальний прогноз дозволяють зробити високі темп і точність виконання завдання, несприятливий - їхні низькі значення. В останньому випадку необхідна поглиблена психологічна діагностика для встановлення причин утруднень, що виявилися.

Необхідно відзначити один дуже істотний момент. Стиль навчальної діяльності класу відрізняється від простого середнього арифметичного показників всіх учнів. До речі, це стосується будь-якої характеристики класу як цілого, обумовленої на основі індивідуального тестування: якщо ми проведемо методику САН або який-небудь інший опитувальник з кожним членом групи, а потім узагальнимо результати, то не одержимо повної характеристики класу як цілого. Це наочно видно на прикладі порівняння результатів, отриманих за допомогою методики оцінки розумової працездатності у двох восьмих класах, так званих «класах вирівнювання», кожний з яких, по оцінках учителів, «мало навчається».

2.2.2. Рівень мотивації до успіху у досліджуваних респондентів

На рис. 2.7. наведені показники розподілу рівня мотивації до успіху серед сукупної вибірки досліджуваних респондентів чоловіків та жінок (у%)

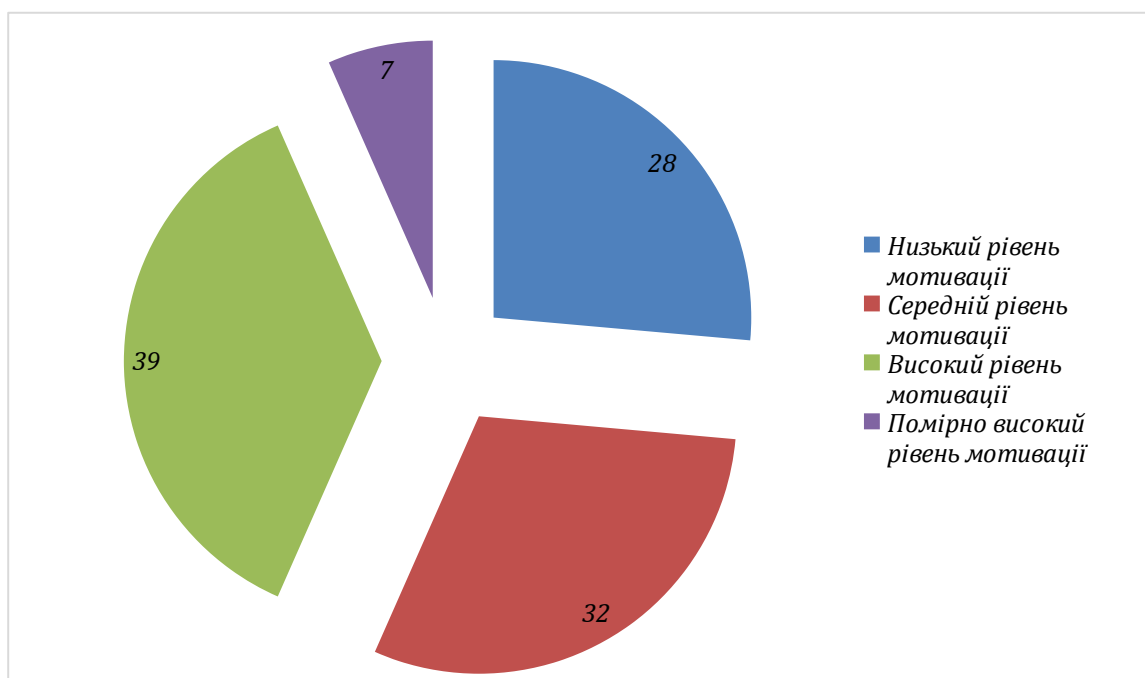


Рис. 2.7. Показники розподілу рівня мотивації до успіху серед сукупної вибірки респондентів (у%)

Середні значення безумовно підтверджують діагноз учителів: у середньому показники розумової працездатності нижче вікової норми в обох класах, хоча в 8 «б» картина в цілому трохи сприятливіша, чим в 8 «а». Однак більше детальний аналіз показує, що якщо для 8 «а» низькі середні виражають досить розповсюджену в класі тенденцію до зниження рівня розумової працездатності, характерну для половини учнів, то в 8 «б» вона є відбиттям особливостей тільки окремих школярів, у той час як клас у цілому цілком «відповідає віковій нормі». На основі якісного аналізу можна відзначити також розходження в причинах тенденції до зниження середніх значень щодо вікових норм. Наприклад, в 8 «а» - це частіше порушення довільності уваги (як показала наступна діагностика, спрямована на виявлення залишкової мінімальної мозкової дисфункції). Також в цьому класі звертає на себе увагу недостатній рівень розвитку навичок класифікації. Очевидно, що при інтерпретації результатів 8 «б» акценти будуть зовсім іншими. Тому при інтерпретації результатів дуже важливо опиратися не тільки на результати суцього

математичних обчислень середніх значень по класу; потрібно намагатися зрозуміти, із чого вони складаються, яку психологічну реальність відображають.

Таблиця 2.4.

Показники розподілу рівнів мотивації до успіху

Показники розподілу рівнів мотивації до успіху						
Рівень мотивації до успіху	Показники вираженості мотивації до успіху					
	Чоловіки (N=30)		Жінки (N=30)		Загальні показники (N=60)	
	n	n %	n	n %	n	y%
Високий	14	35	15	38	25	39
Помірно високий	2	3,5	2	3,5	4	7
Середній	10	25,5	12	30	21	32
Низький	7	19	3	5,5	10	28

Застосовується для вивчення взаємин у малих групах. Вона одержала поширення в закордонній психології й соціології після появи. По визначенню Морено, соціометрія має справу із внутрішньою структурою соціальних груп, які можна зрівняти з ядерною природою атома або фізіологічною структурою клітки. Цей метод був створений винятково для потреб психологічної практики й тому, хоча

зовні він і здається громіздким і малоінформативним («А чого там вимірювати ці відносини, вони й так видні!»), при його грамотному використанні може дати найважливіші відомості, необхідні для планування корекційно-розвиваючої роботи із класом. Основною метою соціометричного методу є вивчення неформальної структури міжособистісних відносин у малій групі і її соціально-психологічному кліматі. Соціометрія призначена для діагностики різних по віковому складі груп. Її класичний варіант цілком застосуємо до груп дітей 7-8 років і більше старшим віковим категоріям. Для діагностики міжособистісних відносин дошкільників розроблені різні модифікації (у тому числі в ігровій формі).

На наш погляд, стосовно до шкільної практики, соціометрія дає найбільш інформативні результати в останніх класах початкової, а також у середній і старшій школі. Це пов'язане з тим, що в перші роки навчання відносини дітей, як свідчить вікова психологія, украй нестійкі, а це знижує точність отриманих соціометричних даних. Крім того, ті ж самі вікові особливості, що характеризують когнітивний і рефлексивний розвиток шести-восьмирічних дітей, іноді роблять виконання соціометричного завдання досить скрутним. У підсумку істотні витрати, що вимагаються від психолога при обробці соціометрії, у початковій школі часто не окупаються.

Серед вимог до проведення соціометрії необхідно відзначити як мінімум наступні: Про всі учні повинні знати один одного, у противному випадку соціометрія безглузда; при проведенні соціометричного опитування повинні бути присутнім всі учні класу, інакше отримана картина буде неповною (оскільки в реальності це практично неможливо, які були відсутні в момент групової діагностики пізніше необхідно опитати окремо); соціометричне опитування повинна проводити людина, що має емоційний контакт із класом і, що користується в ньому певною довірою, оскільки ця процедура, як правило, особистісно значима для більшості учнів і провокують «страх саморозкриття».

Фахівець, що проводить соціометрію, повинен гарантувати конфіденційність отриманих відомостей (навіть якщо інформація повинна бути представлена на

педагогічній раді або використана в консультуванні вчителів, це можливо зробити тільки в узагальненому виді, не називаючи імен конкретних дітей). Процедура проведення соціометричного обстеження класу включає два етапи.

Першим етапом є «вступне слово» психолога. У ньому необхідно освітити наступні моменти: Ціль дослідження, наприклад: «Шкільній психологічній службі важливо знати, наскільки ваш клас дружний і згуртований»; «Ми хочемо врахувати вами симпатії при... (розподілі тих або інших доручень, створенні тих або інших груп)»; «Планується цікавий тренінг, і ми хочемо зробити його як можна більше корисним» і т.д. Гарантії анонімності, наприклад: «Листочки обов'язково потрібно підписати, інакше, як ви самі побачите, вся робота втратить зміст. Я вам обіцяю, що ваші листочки не побачить ніхто, крім мене. З вашими вчителями ми будемо обговорювати тільки загальні відомості про клас, не називаючи конкретних прізвищ».

2.2.3. Рівень мотивації до уникнення невдач у досліджуваних респондентів

Наступною діагностичною методикою в нашому дослідженні було визначення рівня мотивація до уникнення невдач Т. Елерса, що дало змогу виявити основні характеристики та інтенції мотиваційної структури представників юнацького віку.

Отримані дані, показники рівнів мотивації до уникнення невдач серед сукупної вибірки досліджуваних респондентів чоловіків та жінок (у%), відображені на рис.2.8.

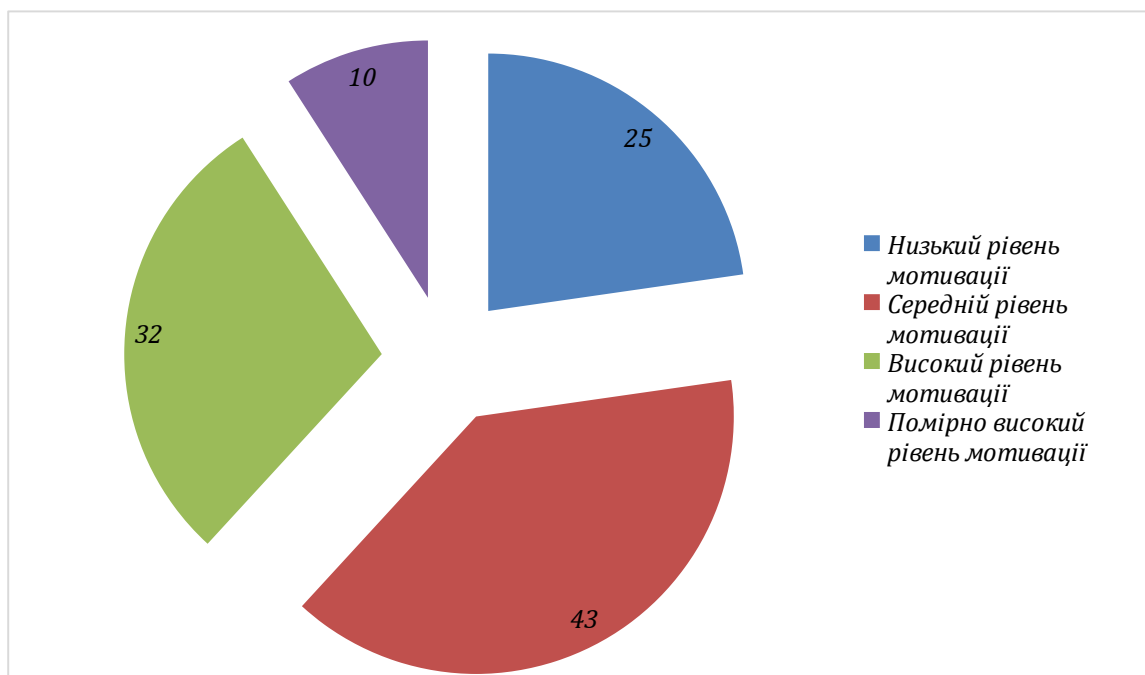


Рис. 2.8. Показники розподілу рівня мотивації до уникнення невдач серед сукупної вибірки респондентів (у%)

Гарантія зворотного зв'язку, наприклад: «Якщо ви хочете обговорити свої особисті результати, завжди можна прийти до мене (туди-то й тоді-то). Крім того, через тиждень ми обговоримо узагальнені результати в ході виховної години».

Правила виконання роботи (роботу потрібно обов'язково підписати, у процесі роботи не треба ні з ким радитися і заглядати в чужі листочки, урахувати всіх однокласників, а не тільки тих, хто сьогодні в школі, і т.д.). З огляду на сильну афективну зарядженість ситуації соціометричного вибору, дуже важливо створити в класу належну мотивацію до відповідної роботи, що можна зробити тільки доброзичливим, дружлюбним тоном. Ну й, звичайно, дані учням гарантії обов'язкові для виконання; у протилежному випадку їхній кредит довіри до психолога буде вичерпаний назавжди.

Другий етап обстеження являє собою виконання учнями соціометричного завдання. Воно може пред'являтися як письмово, так і усно.

Класична процедура припускає необхідність постачити всіх учнів *соціометричними картками*, які повинні містити в собі, по-перше, список класу (всі прізвища повинні бути пронумеровані) і, по-друге, інструкцію.

Стандартна інструкція звучить у такий спосіб: «Відповідаючи на питання, необхідно в графу „Вибір" проставляти номери тих однокласників за списком, які найбільш повно відповідають твоєму відношенню до них».

Хочеться відзначити, що найчастіше шкільні реалії не дозволяють запропонувати таку соціометричну картку кожному учневі. У цьому випадку інструкція цілком може бути сформульована усно, наприклад, так: «Дайте відповідь, будь ласка, на наступні питання, записавши свої відповіді на окремому листочку. Його попередньо необхідно підписати. „кого зі своїх однокласників ти б взяв у новий клас, якби ваш клас вирішили розформувати?" Запиши їх прізвища на папері під номером 1 у порядку переваги. „кого зі своїх однокласників ти, навпаки, не взяв би із собою в новий клас?" Запиши їх під номером 2 у порядку відхилення».

Практика показує, що список класу для кожного учня - річ також не обов'язкова, оскільки наявність емоційно насичених взаємин (як позитивних, так і негативних) майже напевно гарантує кожному учневі можливість їх згадати й при бажанні назвати. Але, якщо можливості дозволяють, чому б не написати список класу хоча б просто на дошці - зайвим це не буде!

Як приклади нами наведені два різних питання до учнів (вони називаються «соціометричними критеріями»). Крім того, у «класичній» соціометричній картці учні у виборі обмежені п'ятьма однокласниками, а в її усному еквіваленті явного обмеження немає. Це можливо, оскільки соціометричне дослідження - творчий процес, що надає дослідникові волю вибору окремих методичних особливостей, зокрема соціометричної процедури й критеріїв.

Так, існують два способи визначення припустимої кількості соціометричних виборів, обумовлених застосованою соціометричною процедурою.

Непараметрична соціометрія дозволяє не обмежувати кількість виборів при відповіді випробуваних при заповнюванні соціометричної картки. Теоретично, кількість виборів, які в цьому випадку може зробити кожний випробуваний, становить $N-1$ (де N — кількість учнів у класі). Саме такою ж формулою описується й можлива кількість виборів, які він може одержати.

Безсумнівною цінністю непараметричної соціометричної процедури є те, що вона дозволяє визначити так звану емоційну експансивність членів групи - показник, найважливіший для характеристики її соціально-психологічного клімату в цілому. Однак у неї є й істотний недолік. Ця процедура підвищує ймовірність випадкового вибору, що знижує її діагностичну цінність. Відповіді типу «Вибираю усіх» можуть бути викликані зовсім різними причинами: від формального відношення до експерименту, страху саморозкриття, до зверхдобробуту емоційної атмосфери у класі.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукової літератури з досліджуваної нами проблеми та реалізація емпіричного дослідження дають нам підстави для формулювання наступних висновків:

1. Копінг-поведінка (від англ. coping – долати) – поведінкові патерни параметрична соціометрія обмежує випробуваного у кількості можливих виборів, знижуючи тим самим імовірність випадкового вибору. Величини соціометричного обмеження («ліміт виборів») розраховується виходячи з формули — імовірність випадкового вибору, еважко порахувати, що при непараметричній процедурі ймовірність випадкового вибору прямує до одиниці. Соціометричні обмеження для параметричної процедури розраховані. Крім того, що параметрична процедура дозволяє знизити ймовірність випадкового вибору, її перевагою є також те, що отримані за її допомогою дані про різні класи можна зіставляти один до одного. У той же час завдане обмеження робить соціометрію менш інформативної, оскільки у цьому випадку відображуються тільки найбільш суб'єктивно значимі взаємини.

2. При підготовці соціометричної картки необхідно врахувати особливості обраної процедури. При виборі без обмежень у єдиній графі «Вибори» повинно бути досить місця. Для параметричної соціометрії в графі «Вибори» креслиться стільки граф, скільки виборів випробуваному необхідно зробити. Можна також пронумерувати їх за порядком переваги. У цілому наш досвід роботи із соціометричною методикою дає нам підставу надавати перевагу фіксованій кількості виборів (параметричній процедурі). Таке обмеження, крім описаних вище переваг, часто стимулює хлопців активніше проявляти своє виборче відношення до однокласників, не відговорюючись фразами типу: «Візьму в новий клас всіх» або «Не візьму нікого». Не менш, ніж вибір соціометричної процедури, важливо й визначення *соціометричних критеріїв* — підстав, по яких випробуваним пропонується робити вибір однокласників.

3. Вибір соціометричних критеріїв залежить від конкретних завдань, розв'язуваних психологом, що залишає великий простір для творчості дослідника. Однак довільність їхнього формулювання гадана, оскільки із цього приводу існують чіткі правила. По-перше, цей критерій повинен по можливості виражати зміст досліджуваних взаємин і бути присвяченим тій діяльності, у якій вони проявляються (правило «значимості критерію»). Наприклад, не занадто ефективно запитувати першокласників: «Якби ти організовував свою фірму, кого з однокласників ти б взяв у штат співробітників?» По-друге, критерій повинен бути як найбільш конкретний. Як приклад неконкретного соціометричного критерію можна привести питання: «З ким би ти хотів дружити?», оскільки поняття «друг» для кожного учня наповнений своїм змістом і може стосуватись учбових і позаучбових, шкільних й позашкільних відносин.

4. Сформульовані критерії залежно від мети дослідження можуть мати різний характер. По-перше, вони можуть бути подвійними, тобто такими що дозволяють робити симетричний вибір (наприклад, сусіда по парті). По-друге, соціометричні критерії бувають одинарними; вони найчастіше використовуються для виявлення структури авторитетності («Кого б ти вибрав лідером для...»), хоча необхідно відзначити, що до складу основних цілей соціометрії визначення структури впливу в групі не входить: адже соціометричний критерій задає гіпотетичну ситуацію, вибір у якій не завжди буде збігатися з вибором у реальних обставинах. Трохи окремо стоять аутосоціометричні критерії, мова про які піде нижче.

5. Також прийнято розрізняти сильні (загальні) і слабкі (специфічні) соціометричні критерії. Чим важливіша для людини діяльність, для якої проводиться вибір партнера, чим більш тривале і тісне спілкування вона має, тим сильніше критерій вибору. Із цієї точки зору для учня запитання «З ким ти хочеш сидіти за одною партою?» незрівнянно більш важливе, ніж запитання: «З ким ти хочеш піти сьогодні у кіно?». Отже, перше питання - це сильний критерій, а друге - слабкий. Сильні критерії виявляють більш глибокі та стійкі відносини людей, які виникають під час їхньої спільної діяльності (у нашій випадку - навчальної). Поряд

з використанням позитивних критеріїв, що припускають об'єднання для якоїсь діяльності, при вивченні взаємин застосовуються і негативні критерії: «З ким би ти не хотів грати?», «З ким би ти не хотів жити в одній кімнаті?» і т.д.

6. У цілому, за досвідом роботи, у шкільній практиці краще інших зарекомендував себе наступний критерій: «Якби ваш клас вирішили перетворити, кого з однокласників ти б взяв із собою у новий клас?» (і, відповідно його «негативний» аналог: «Кого б ти не взяв у новий клас?»). Ще один момент, зміст якого має вибрати психолог, - чи пропонувати випробуванім ранжувати обраних однокласників за ступенем значимості. Інакше кажучи, чи буде при обробці мати значення, кого з обраних або з учнів, що відкидаються, випробуваний записав першим, а кого останнім? У наведених декількома сторінками вище прикладах соціометричних інструкцій, зокрема, таке ранжирування передбачається. Безумовно, процедура, що включає ранжування, у порівнянні із простими виборами, дає значно більш широку інформацію. Проте досвід застосування соціометрії показує, що дітям найчастіше важче дається ранжування однокласників, яким надається особлива перевага, що іноді проявляється у формі афективних реакцій: «Вони мені обидва друзі, я не можу обрати!» Крім того, ранжування виборів представляє істотні труднощі і для психолога на етапі обробки отриманих даних, оскільки припускає використання складних статистичних процедур, що вимагають значних витрат часу, що у практичній роботі не занадто реально. Тому описаний нижче алгоритм обробки результатів орієнтований тільки на процедуру простих виборів.

7. Обробка отриманих результатів починається зі складання соціометричної матриці.

Ліворуч по вертикалі й зверху по горизонталі в соціометричній матриці перераховуються прізвища учнів у тому самому порядку. У рядках соціометричної матриці знаком «+» відзначаються позитивні вибори відповідного учня, знаком «—» - негативні. Відповідні знаки проставляються в клітках перетинання рядка даного випробуваного зі стовпцем, де зазначені прізвище або номер обраної ним людини.

Зокрема, у нашому прикладі учень А-в зволів учнів Б-Ву й В-ва та відкинув Г-іна і Д-ву. Оскільки по інструкції випробувані при відповіді на питання соціометричного критерію не можуть вибирати самі себе, що відповідають клітки соціометричної матриці, що представляють собою діагональ, виключаються з подальшої роботи.

8. Крайні праві стовпці і нижні рядки соціометричної матриці є підсумковими. У них вносять сумарні дані про кількість виборів і відхилень, отриманих і зроблених кожним учнем. Підрахунок кількості «плюсів» у рядку кожного учня показує, скільки позитивних виборів він зробив (вони записуються в перший правий стовпець матриці), кількість «мінусів» фіксує число зроблених ним відкидань (заноситься в другий правий стовпець матриці).

9. Для того щоб визначити, скільки виборів і відхилень одержав кожний учень, треба порахувати кількість «плюсів» і «мінусів» у відповідному стовпці матриці (ці дані фіксуються в нижніх рядках таблиці). На закінчення в нижньому рядку й крайньому праворуч стовпці встановлюється загальна сума виборів і відхилень, що повинна збігатися «по вертикалі» і «по горизонталі».

Дані, представлені в соціометричній матриці, можна інтерпретувати й кількісно, і якісно, але найкраще використовувати обидва способи.

Кількісна обробка укладається в розрахунку різноманітних соціометричних показників.

Серед *персональних соціометричних показників*, що характеризують індивідуальні соціально-психологічні властивості особистості учнів, можна назвати, насамперед, індекс соціометричного статусу й індекс емоційної експансивності.

Соціометричний статус характеризує положення кожного окремого учня в системі міжособистісних відносин усередині класу. Соціометричний індекс може бути як позитивним, так і негативним.

Індекс емоційної експансивності характеризує потреба особистості в спілкуванні. Його розрахунок доцільний тільки у випадку непараметричної соціометрії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. <https://uk.wikipedia.org/wiki/Копінг>
2. Грандт В.В. Копінг-ресурси як чинник професійного здоров'я представників екстрених служб: вектори психологічної ефективності збереження професійної надійності / В. В. Грандт // Проблеми сучасної психології. – 2012. – № 1. – С. 97-102.
3. Кузьменко Ю.В. Аналіз концепцій адаптації і копінг-поведінки особистості у важких життєвих умовах у зарубіжній психології // Вісник Національного університету оборони України. – 2013. – № 6(37). – С. 236–241.
4. <http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/4634/3/%D0%94%D0%B8%D1%81.%202%20%D0%94i%D0%B4%D1%83%D1%85%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A1%D0%A2%D0%A0%D0%A3%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%92%D0%9D%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9F%D0%86%D0%9D%D0%93-%D0%9F%D0%9E%D0%92%D0%95%D0%94%D0%86%D0%9D%D0%9A%D0%90.pdf>
5. <https://www.eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2016/09/Motivation-and-Personality-A.H.Maslow.pdf>
6. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 280 с.
7. Хекхаузен Х. Психологія мотивації і досягнення 2001- 860 с.
8. <http://elar.naiu.kiev.ua/jspui/bitstream/123456789/4634/3/%D0%94%D0%B8%D1%81.%202%20%D0%94i%D0%B4%D1%83%D1%85%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A1%D0%A2%D0%A0%D0%A3%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%92%D0%9D%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9F%D0%86%D0%9D%D0%93%D0%9F%D0%9E%D0%92%D0%95%D0%94%D0%86%D0%9D%D0%9A%D0%90.pdf>
9. https://lib.iitta.gov.ua/10813/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%9A%D0%BB

%D0%B8%D0%BC%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%9D%D0%90%D0%9F
%D0%9D.pdf

10. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE>

%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F

11. <https://core.ac.uk/download/pdf/77241343.pdf>

12. Корнієнко І.О. Факторний аналіз методик діагностики особистісних детермінант копінг-поведінки особистості // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / С.Д. Максименко, Л.А. Онуфрієва. Вип. 14. Кам'янець Подільський: Аксіома, 2011. С. 393-404.

13. <https://lib.iitta.gov.ua/706770/1/%D0%9E%D1%81%D0%BE>

%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C
%20%D1%8F%D0%BA

%20%D1%81%D1%83%D0%B1%E2%80%99%D1%94%D0%BA

%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D0%BD
%D0%BD%D1%8F%20%D0%BA%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BE

%D0%B2%D0%B8%D1%85%20%D1%81%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B0%D1%
86%D1%96%D0%B9_%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB

%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD

%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F

%20%D1%96%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA
%D0%B0.pdf

14. Маслоу А. Психологія буття / А. Маслоу. – М.: Знання, 2003. – 435С.

15. Сімак А. А. Психологічний дискурс копінг-стратегій у розрізі розгорнутого аналізу характерологічних патернів акцентуєваних підлітків / А. А. Сімак // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. [«Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін»], (Чернівці, 17-18 травня 2007 року). – Чернівці: Рута, 2007. – С. 546 – 551.

16. Сімак А. А. Ситуаційне поле як тригерний фактор запуску копінг-стратегій / А. А. Сімак // Materialy II Miedzynar. nauk.-prakt. konf. [«Perspektywiczne opracowania

науки і техніки – 2007»], (Przemysl, 16-30 listopada 2007 roku). – Przemysl: Nauka i studia, 2007. – Т. 9. – С. 13-14.

17. Сімак А. А. Аналіз конструктивних копінг-механізмів як важливих характерологічних особливостей для ефективного процесу адаптації / А. А. Сімак // Матеріали IV Міжнар. научна практична конф. [«Бъдещето проблемите на световната наука - 2008»], (София, 17-25 декември 2008 року). – София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2008. – Т. 15. – С. 6-8.
18. Сімак А. А. Гіпервалентні тенденції в характері підлітків-акцентуантів / А. А. Сімак // Проблеми загальної та педагогічної психології: [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України /ред. С.Д. Максименко]. – К., 2008. – Т.10. – Ч.3. – С. 435-441.
19. Сімак А. А. Експлікація копінгових маркерів в розрізі проекту методологічної триангуляції / А. А. Сімак // Вісник Прикарпатського університету. Спеціальний випуск. Філософські і психологічні науки: [зб. наук. праць]. – Івано-Франківськ.: ВДВ ЦІТ, 2008. – С. 102 – 106.
20. Сімак А. А. Іntenція базових копінг-стратегій у молодших та старших підлітків / А. А. Сімак // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія»: [зб. наук. праць]. – Ялта: РВВ КГУ, 2009. – Вип.24., ч. 1. – С. 193-199.
21. Сімак А. А. Когнітивний модус копінгових дескрипторів в контексті їх адаптивних можливостей / А. А. Сімак // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія»: [зб. наук. праць]. – Ялта : РВВ КГУ, 2009. – Вип.23, ч. 2. – С. 66 – 73
22. Сімак А. А. Ресурси особистості як субфеномени копінг-поведінки / А. А. Сімак // Матеріали V Міжнар. научна практична конф. [«Найновите научни постижения - 2009»], (София, 17-25 март 2009 року).– София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2009. – Т. 18. – С. 42-44.
23. Сімак А. А. Різноманітність копінгу в спектрі активності-пасивності реакцій людини / А. А. Сімак // Матеріали Всеукр. конф. молодих науковців [«Розквітання-2»: «Теоретичні та практичні проблеми розвитку та реалізації

потенціалу особистості»], (Одеса, 30 квітня 2009 року). – Одеса: СМІЛ, 2009. – С. 86 – 88.

24. https://krs.chmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2267/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%B4%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC.pdf
25. Корнієнко І. *Стратегії копінг-поведінки особистості студента в ситуації неуспіху: автореф.* Київ, 2010. 20 с.
26. <http://ir.librarynmu.com/bitstream/123456789/2766/1/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%96%D0%BD%D0%B3-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D0%B9%20%D1%83%20%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%83%20%D0%B2%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%D0%B9%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>
27. Шамне А. В. *Особистісні та міжособистісно-стильові детермінанти копінг-поведінки студентів у стресових ситуаціях / Психологія стресостійкості студентської молоді: монографія / За заг. ред. В. Шмаргуна. К.: НУБіП України, 2019. С. 66–82.*
28. Ярош Н. С. *Саногенне мислення як чинник стрес-долаючої поведінки особистості // Modernization of educational system: world trends and national peculiarities : International scientific conference. Conference Proceedings (Kaunas, February 23rd.). Kaunas, 2018. P. 175–179*
29. Войцеховська О., Закалик Г. *Сучасні напрями психологічних досліджень копінг – стратегій особистості. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. №2. С. 95–104*

30. <http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/4634/3/%D0%94%D0%B8%D1%81.%202%20%D0%94i%D0%B4%D1%83%D1%85%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A1%D0%A2%D0%A0%D0%A3%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%92%D0%9D%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9F%D0%86%D0%9D%D0%93-%D0%9F%D0%9E%D0%92%D0%95%D0%94%D0%86%D0%9D%D0%9A%D0%90.pdf>
31. <https://www.goodtherapy.org/blog/psychpedia/coping-mechanisms>
32. <https://www.my-personaltrainer.it/benessere/coping.html>
33. П'ятифакторний особистісний опитувальник "Великап'ятірка". Методика діагностики особистісних факторів темпераменту и характеру (5PFQ) / за ред. Р. МакКрає, П. Коста.
34. Hahn S. *The effects of locus of control on daily exposure, coping and reactivity to work interpersonal stressors: A diary study. Personality and Individual Differences. 2000. Vol. 29. P. 729–748.*
35. Стельмащук, Х. (2019). Психологічні фактори подолання стресу. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", (29).
36. Schwarzer R., Taubert S. *Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. In: Fydenberg, E., editor. Beyond Coping: Meeting Goals, Visions and Challenges. – London: Oxford University Press, 2002. – P. 19–35.*
37. Василенко М. М. Сучасні напрямки психологічних досліджень копінг-стратегій / М. М. Василенко // Проблеми загальної та педагогічної психології – збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Т. XI, част. 7. – К., 2009. – С. 95-107.
38. Левенець А. Є. Базові моделі копінг-поведінки та механізми психологічного захисту працівників Державної кримінально-виконавчої служби [Електронний ресурс] / А. Є. Левенець // Проблеми сучасної психології. - 2014. - Вип. 24. - С. 454-466. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_24_39
39. Демчук А. А. Копінг-поведінка, як засіб подолання невизначеності. Актуальні задачі сучасних технологій: 2018 рік: матеріали VII Міжнародної науково – технічної

- конференції (Тернопіль, 28 – 29 листопада 2018 р. Тернопіль: ТНТУ ім. І. Пулюя, 2018. – С. 167–168.
40. Войцеховська О. Сучасні напрями досліджень копінг-стратегій особистості / О. Войцеховська, Г. Закалик // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2016. — № 2. — С. 95–104.
41. Родіна Н. В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання [Текст] : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Родіна Наталія Володимирівна ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. - К., 2012. - 504 с.
42. Ткачук Т. А. Копінг-поведінка: стратегії та засоби реалізації : монографія / Т. А. Ткачук; Держ. податк. служба України, Нац. ун-т держ. податк. служби України. - Ірпінь, 2011. - 284 с.
43. Боснюк В. Ф. Інтелектуально-емоційний ресурс копінг-поведінки рятувальника : монографія / В. Ф. Боснюк, В. О. Олефір, Л. А. Перелигіна; Нац. ун-т цивіл. захисту України. - Харків: ХНАДУ, 2016. - 195 с.
44. Коваленко А. Б. Особистісний потенціал в опануванні важких життєвих ситуацій: проактивна взаємодія з середовищем / А.Б. Коваленко, Н.В. Родіна // Вісник Одеського національного університету. - 2010. – №.14 (17). - С.54-65.
45. Родіна Н. В. Феномен розуміння в контексті подолання важких життєвих ситуацій. Теоретично методологічний аналіз / Н.В. Родіна // Науковий вісник Південноукраїнського національного університету. – 2010. - № 5-6. – С. 39-48.
46. Сивогракова З. А. Психологічні особливості подолання студентами складних життєвих ситуацій: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / З. А. Сивогракова; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2010. - 20 с.
47. Selye H. History of the stress concept / H. Selye // Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects / L. Goldberger, S. Breznitz. - New York: Free Press, 1993. - P. 7-17.
48. Lazarus R. S. Psychological stress and the coping process / R. S. Lazarus. - New York: McGraw-Hill, 1966. – 466 p.
49. Schwarzer R. Stress, Resources, and Proactive Coping / R. Schwarzer // Applied Psychology: An International Review. - 2001. - № 50(3). - P. 400-407.

50. Billings A. G. *The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events* / A.G. Billings, R.H. Moos // *Journal of Behavioral Medicine*. - 1981. - № 4. - P. 157-189.
51. Pearlin L. I. *The structure of coping* / L. I. Pearlin, C. Schooler // *Journal of Health and Social Behavior*. - 1978. - № 19. - P. 2-21.
52. Menaghan E. G. *Measuring coping effectiveness: A panel analysis of marital problems and coping efforts* / E.G. Menaghan // *Journal of Health and Social Behavior*. - 1982. - № 23. - P. 220-234.
53. Mitchell R. E. *Stress, coping, and depression among married couples* / R. E. Mitchell, R. C. Cronkite, R. H. Moos // *Journal of Abnormal Psychology*. - 1983. - № 92. - P. 433-448.
54. Schwarzer R. *Stress, Resources, and Proactive Coping* / R. Schwarzer // *Applied Psychology: An International Review*. - 2001. - № 50(3). - P. 400-407.
46. <https://www.kozaky.org.ua/motivaciya-dosyagnennya-uspixu-i-motivaciya-uniknennya-nevdach/>
47. <https://genezum.org/library/psychologichni-osoblyvosti-motyvacii-dosyagnennya-uspihu-v-yunackomu-vici>

ДОДАТКИ

Додаток А

Копінг-поведінка в стресових ситуаціях (С.Норман, Д.Ф. Ендлер, Д.А. Джеймс, М. І. Паркер)

Призначення. Адаптований варіант копінг-стресового поведінки включає перелік заданих реакцій на стресові ситуації спрямованих на визначення домінуючих копінг-стресових поведінкових стратегій.

Інструкція. Нижче наводяться можливі реакції людини на різніважкі, засмучують або стресові ситуації. Оберіть, будь-ласка одну відповідь у кожному з поданих у переліку питань.

Бланк відповідей

№ Типи поведінки і реакцій в стресових ситуаціях

Варіанти відповідей на подані питання:

Рідко

Іноді

Найчастіше

Дуже часто

1. Намагаюся ретельно розподілити свій час.
2. Зосереджуються на проблемі і думаю, як її можна вирішити.
3. Думаю про щось хороше, що було в моєму житті.
4. Намагаюся бути на людях.
5. Виню себе за нерішучість.
6. Роблю те, що вважаю самим відповідним в даній ситуації.
7. Занурююся в свій біль і страждання.
8. Виню себе за те, що опинився в даній ситуації.
9. Ходжу по магазинах, нічого не купуючи.
10. Думаю про те, що для мене найголовніше.
11. Намагаюся більше спати.
12. Балую себе улюбленою їжею.
13. Хвилююся, що не можу впоратися з ситуацією.
- 14 . Відчуваю нервову напругу.
15. Згадую, як я вирішував аналогічні проблеми раніше.
16. Кажу собі, що це відбувається не зі мною.
17. Виню себе за надто емоційне ставлення до ситуації.
18. Іду куди-небудь перекусити або пообідати
19. Відчуваю емоційний шок. 20. Купую собі якусь річ.
21. Визначаю курс дій і дотримуюся його.
22. Звинувачую себе за те, що не знаю, як вчинити.

23. Іду на вечірку.
24. Намагаюся вникнути в ситуацію.
25. «Застигаю», «заморожуюсь» і не знаю, що робити
25. Негайно вживаю заходів, щоб виправити ситуацію.
27. Обдумую трапилося або своє ставлення до того, що трапилося.
28. Шкодную, що неможу змінити того, що сталося або своє ставлення до того, що трапилося.
29. Іду в гості до друга.
30. Турбуюся про те, що я буду робити.
31. Проводжу час з дорогою людиною.
32. Іду на прогулянку.
33. Кажу собі, що це ніколи не трапиться знову.
34. Зосереджуються на своїх загальних недоліках.
35. Розмовляю з тим, чий рада я особливо ціную.
36. Аналізую проблему, перш ніж реагувати на неї. 37 Дзвоню одному.
38. Відчуваю роздратування.
39. Вирішую, що тепер найважливіше робити.
40. Дивлюся кінофільм.
41. Контролюю ситуацію.
42. Докладаю додаткових зусиль, щоб все зробити,
43. Розробляю кілька різних рішень проблеми.

44. Беру відпустку або віддаляюся від ситуації.

45. Відіграюся на інших.

45. Використовую ситуацію, щоб довести, що я можу зробити це.

47. Намагаюся зібратися, щоб вийти переможцем в ситуації.

48. Дивлюся телевізор, читаю книги.

Інтерпретація:

Для копінгу, орієнтованого на рішення задачі, підсумовуються наступні 16 пунктів: 1, 2, 6, 10, 15, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47.

Для копінгу, орієнтованого на емоції, підсумовуються наступні 16 пунктів: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.

Для копінгу, орієнтованого на уникнення, підсумовуються наступні 16 пунктів: 3, 6, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48.

Можна підрахувати субшкалам відволікання з 8 пунктів, що відносяться до уникнення: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

Субшкала соціального відволікання може бути підрахована з наступних 5 пунктів, що відносяться до уникнення: 4, 29, 31, 35, 37. (Зверніть увагу, що пункти уникнення 3, 23 і 32 не використовуються в субшкалам відволікання і соціального відволікання).

Додаток Б**Методика «Мотивація до успіху» (Т. Елерса)**

Методика оцінює силу прагнення до досягнення мети, до успіху.

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. При згоді з твердженням поруч з його цифровим позначенням ставте на бланку для відповіді знак «+» («так»), при незгоді - знак «-» («ні»).

Текст опитувальника

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на деякий час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.

9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Зазвичай помітно, коли я працюю без натхнення.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей, важливіших, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я розташований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованішими, ніж інші.

27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж робота інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я можу піти й на крайні заходи.

Обробка результатів. По 1 балу проставляється за відповідь «так» за наступними пунктами опитувальника: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41; «Ні»: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39. Відповіді по пунктах 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Висновки. Чим більша сума балів, тим більш виражена у обстеженого мотивація на досягнення успіху.

Додаток В

Методика «Мотивація до уникнення невдач» (Т. Елерса)

Інструкція. Вам пропонується список слів з 30 рядків, по 3 слова в рядку. Виберіть у кожній з них тільки одне слово, яке найбільш точно характеризує Вас, і позначте його на своєму опитувальному аркуші знаком «+» або шифром (наприклад, 1/1 або 21/2, де чисельник - це № рядка, а знаменник - № слова у). Опитувальний лист зі списком слів

№ п / п	1	2	3
1	Сміливий	Пильний	Заповзятливий
2	Лагідний	Боязкий	Упертий
3	Обережний	Рішучий	Песимістичний
4	Непостійний	Безцеремонний	Уважний
№ п / п	1	2	3

5	Не розумний	Боягузливий	Недумаючих
6	Спритний	Жвавий	Завбачливий
7	Холоднокровний	Коливний	Удатний
8	Стрімке	Легковажний	Боязливий
9	Незадумивающійся	Манірний	Непередбачливий
10	Оптимістичний	Добросовісний	Чуйний
И	Меланхолійний	Сумнівається	Нестійкий
12	Боягузливий	Недбалий	Схвильований
13	Необачний	Тихий	Боязливий
14	Уважний	Нерозсудливий	Сміливий
15	Розсудливий	Швидкий	Мужній
16	Заповзятливий	Обережний	Завбачливий
17	Схвильований	Розсіяний	Боязкий
18	Малодушний	Необережний	Безцеремонний
19	Полохливий	Нерішучий	Нервовий
20	Виконавчий	Відданий	Авантюрний
21	Завбачливий	Жвавий	Відчайдушний

2															
3															
	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1															
2															
3															

У бланку-ключі вирізаються віконечка в місцях, відповідних позиціях, за вибір яких дається один бал (1/2; 2/1; 2/2 і т. Д.). Цей трафарет накладається на бланк для відповідей, і потрапили в віконечка позначки випробуваного сумуються.

Висновки. Чим більша сума балів, тим вище прагнення випробуваного до уникнення невдач, до захисту.

Від 2 до 10 балів - низький рівень мотивації до уникнення невдач, до захисту, від 11 до 15 - середній рівень, від 16 до 20 - високий рівень, понад 20 балів - дуже високий рівень мотивації.