

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ „ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ”**

На правах рукопису

БАЛАШОВ ЕДУАРД МИХАЙЛОВИЧ

УДК 159.922.8:061.213(100)

**ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ
У МІЖНАРОДНИХ ВОЛОНТЕРСЬКИХ ПРОГРАМАХ**

Спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
Пасічник Ігор Демидович,
доктор психологічних наук, професор

Острог – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади дослідження самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах	13
1.1. Поняття самореалізації у вітчизняній та зарубіжній літературі...	13
1.2. Психологічна структура волонтерської діяльності як засобу самореалізації людини.....	45
Висновки до першого розділу	61
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах	65
2.1. Результати емпіричного дослідження самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.....	65
2.2. Теоретико-емпіричне обґрунтування моделі самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах...	88
Висновки до другого розділу	103
РОЗДІЛ 3. Розвиток самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах	107
3.1. Обґрунтування експериментального дослідження розвитку самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.....	107
3.2. Експериментальне вивчення впливу участі у міжнародних волонтерських програмах на самореалізацію студентів.....	119
3.3. Психолого-методичні рекомендації формування компонентів самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.....	154
Висновки до третього розділу	159
ВИСНОВКИ	164
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	167
ДОДАТКИ	187
Додаток А .Чотирирівнева структура самореалізації за Л. О. Коростильовою...	188
Додаток Б. Тест на знання про самореалізацію.....	190
Додаток В. Середня оцінка участі колишніх учасників волонтерських програм у суспільно-громадській діяльності до і після участі у програмі.....	192

Додаток Г. Техніка “ <i>The P’tit Bonhomme – Маленький хлопчик</i> ”	193
Додаток Г. Методика визначення рівня суб’єктивного контролю Є. Бажина, Є. Голинкіної і О. Еткінда (діагностики парціальних позицій інтернальності-екстернальності особистості) (модифікація методики Дж. Роттера).....	194
Додаток Д. Методика визначення рівня загальної і соціальної самооефективності М. Шеєра та Дж. Маддукса у перекладі Л. Бояринцевої під керівництвом Р. Кричевського.....	197
Додаток Е. Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової.....	200
Додаток Ж. Методика визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча.....	203
Додаток З. Методика діагностики мотиваційної структури особистості В. Мільмана.....	205
Додаток К. Методика визначення рівня самооцінки особистості С.А. Будассі.....	209
Додаток М. Методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова.....	210
Додаток Н. Методика визначення рівня особистісної зрілості Ю. Гільбуха.....	213
Додаток О. Методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей В. Синявського і Б. Федоришина.....	222

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність дослідження визначається головною тенденцією в розвитку сучасного суспільства – ставленням до людини як найвищої цінності, що детермінує прогресивні процеси та відбивається в положеннях Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про соціальні послуги», «Про волонтерську діяльність» тощо.

Сучасне українське суспільство перебуває у процесі інтеграції в міжнародне співтовариство, а отже потребує активних, патріотично налаштованих, конкурентоспроможних особистостей, здатних критично й творчо мислити, самостійно й ефективно розв'язувати проблемні завдання, успішно адаптуватися та самореалізуватися в нових соціокультурних умовах. На передній план виступає завдання якомога повнішого розкриття можливостей і здібностей особистості, її творчого потенціалу. Попри певну увагу до проблеми самореалізації молоді, питання її змісту, закономірностей та особливостей у міжнародних волонтерських програмах до останнього часу ще не привернуло належної уваги науковців-психологів.

Для осмислення цієї проблеми велике значення мають праці вітчизняних і зарубіжних психологів, таких як К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, З. Карпенко, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Москалець, А. Петровський, С. Рубінштейн, М. Савчин та ін., у яких досліджено проблему особистості та її зростання у процесі діяльності; теоретичні концепції гуманістичної психології й педагогіки з питань особистісної самореалізації відомих зарубіжних та вітчизняних учених, таких як Ш. Амонашвілі, А. Маслоу, М. Монтесорі, Г. Олпорт, К. Роджерс, К. Хорні та інших, де виділено принцип саморозвитку особистості через

стимулювання її активності, незалежності, прагнення до самовираження та самореалізації; основні концептуальні підходи до організації волонтерського руху в Україні, теоретичні аспекти зазначеної проблеми, практичний досвід організації волонтерських шкіл, проведення тренінгів, реалізації волонтерських програм у різних регіонах, конкретні форми роботи волонтерів таких вчених, як О. Азарова, О. Безпалько, Р. Вайнола, І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Н. Комарова, Т. Лях, Л. Міщик, О. Стецьков, С. Толстоухова, О. Яременко та ін.

У дослідженнях особистісної самореалізації останніх років (Т. Вівчарик, Ж. Воронцової, Г. Гандзілевської, В. Гупаловської, В. Зарицької, О. Коропецької, Н. Корчакової, А. Лісниченко, Г. Радчук) зазначається, що детермінантами і стимулюючою силою розвитку особистості виступає духовність, сім'я і група, спілкування та її участь у різних видах діяльності, що створюють можливості для творчості та ціннісно-сміслового становлення. У працях наголошується, що самореалізацією є самовизначення, самознаходження та самоствердження власного «Я» у приватному житті та професійній діяльності, коли опредметнена творча діяльність поєднується з індивідуальними внутрішніми спрямуваннями особистості.

На наш погляд, недостатньо висвітленими є психолого-педагогічні виміри самореалізації студентської молоді у вищих навчальних закладах під час їх участі у позанавчальних видах діяльності. Зокрема це стосується поширеної останнім часом волонтерської діяльності у форматі міжнародних програм.

Аналіз теоретичних джерел дає підстави стверджувати, що сьогодні дуже актуальною є проблема створення психолого-педагогічних та соціальних передумов для самореалізації студентської молоді, її здатності не лише правильно визначити мету самореалізації та способи її досягнення, але й належно оцінити досягнуте і, за потреби, скоригувати. Для її вирішення необхідне теоретичне та практичне переосмислення парадигмальних основ освіти і виховання сучасної молоді. Недостатність наукових досліджень та

потреба в них зумовили вибір теми нашого дослідження “Особливості самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах”.

Роль здобувача у виконанні роботи полягає у теоретичному вивченні та емпіричному дослідженні проблеми самореалізації студентської молоді в міжнародних волонтерських програмах.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри психолого-педагогічних дисциплін Національного університету «Острозька академія» і є складовою розділу «Теоретико-експериментальне дослідження особистісного розвитку» (номер державної реєстрації: 0110U002405). Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Національного університету «Острозька академія» (протокол № 2 від 31.05.2012 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні НАПН України (протокол № 9 від 27.11.2012 р.). Тема розвиває положення Державної національної програми «Освіта – Україна XXI століття» та Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки.

Об’єкт дослідження – самореалізація студентської молоді.

Предмет дослідження – психологічні особливості самореалізації студентів у міжнародних студентських волонтерських програмах.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах.

Виходячи з мети дослідження, було сформульовано головні **гіпотези дослідження**:

- розвиток самореалізації студентської молоді обумовлюється рівнем соціально-психологічного розвитку особистості, ступенем її суспільної активності, а також об’єктивними чинниками організації волонтерської програми;

- самореалізації молоді у міжнародних молодіжних волонтерських програмах сприяє процес організованої неформальної освіти, що відповідає виокремленим психолого-педагогічним умовам: гуманізація, особистісно-діяльнісний підхід, діалогізація, групова динаміка та груповий вплив, індивідуально-творчий підхід, рефлексія;

- рівень самореалізації молодої людини опосередковується рівнем розвитку її когнітивної, ціннісно-операційної, емоційно-вольової та комунікативно-поведінкової сфер.

Відповідно до мети дослідження і перевірки висунутих гіпотез ми прагнули розв'язати такі **завдання**:

- 1) визначити основні підходи до проблеми самореалізації студентської молоді у вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі;
- 2) проаналізувати вплив волонтерської діяльності на самореалізацію студентської молоді та вичленити її психологічну структуру;
- 3) розробити та апробувати теоретико-концептуальну модель самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах;
- 4) експериментально дослідити психологічні особливості самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах та розробити психолого-методичні рекомендації з означеної проблеми.

Методологічною та теоретичною основою дослідження стали методологічні положення про сутність і розвиток особистості у процесі діяльності (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Москалець, А. Петровський, С. Рубінштейн, М. Савчин, Т. Титаренко), теоретичні концепції гуманістичної психології й педагогіки з питань особистісної самореалізації (Ш. Амонашвілі, К. Домбровський, А. Маслоу, А. Мудрик, К. Роджерс, В. Сухомлинський), положення про сутність, закономірності та особливості формування особистості, її самосвідомості, мотивації та ціннісно-сислової сфери у юнацькому віці (Г. Абрамова, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Коропецька, І. Пасічник, Г. Радчук, Г. Цукерман), основні концептуальні підходи до

організації волонтерської діяльності (О. Азарова, О. Безпалько, Р. Вайнола, І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Н. Комарова, Т. Лях, Л. Міщик, О. Яременко).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс методів, що зумовлені об'єктом, предметом, метою і завданням дослідження: *теоретичні* – методи аналізу, узагальнення, синтезу, систематизації наукових даних для вивчення проблеми самореалізації особистості студентів; *емпіричні* – природний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), спостереження, опитування з метою вивчення закономірностей та особливостей самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах; методика визначення рівня суб'єктивного контролю Є. Бажина, Є. Голинкіної та О. Еткінда (модифікація методики Дж. Роттера); методика визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М. Шеєра та Дж. Маддукса у перекладі Л. Бояринцевої; експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової; методика визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча; методика діагностики мотиваційної структури особистості В. Мільмана; методика визначення самооцінки особистості С. Будассі; методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова; методика визначення рівня особистісної зрілості Ю. Гільбуха (шкала громадської активності) та методика виявлення комунікативних і організаторських здібностей В. Синявського і Б. Федоришина; *математичні методи обробки даних* з метою кількісної і якісної інтерпретації результатів експерименту – знаходження середніх величин, процентних співвідношень, перевірка достовірності відмінностей у показниках самореалізації (критерій χ^2 -квадрат, критерій Фішера F , коефіцієнт Чупрова).

Організація та етапи дослідження. Дослідження проводилося у три етапи впродовж 2002-2013 рр. на базі Національного університету «Острозька академія» (Острого, Україна), «Фундації підтримки розвитку села (Fundacja Wspomagania Wsi)» (Варшава, Республіка Польща) та «Канада Світ

Молодь (Canada World Youth)» (Монреаль, Торонто, Едмонтон, Ванкувер, Канада). Було охоплено 330 студентів усіх факультетів університету.

На першому етапі (2002 – 2004 рр.) вивчено стан дослідження психолого-педагогічних аспектів проблеми самореалізації молоді у психологічній, педагогічній, правовій, філософській, соціологічній, культурологічній і політологічній літературі. Визначено психологічну структуру міжнародної волонтерської діяльності як засобу самореалізації студентської молоді.

На другому етапі (2004 – 2008 рр.) здійснено структурно-функціональний аналіз процесу самореалізації студентської молоді. Проведено опитування колишніх учасників міжнародних волонтерських програм та обґрунтовано теоретико-концептуальну модель самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.

На третьому етапі (2008 – 2013 рр.) реалізовано експериментальне дослідження, спрямоване на визначення впливу участі у міжнародних обмінних програмах на самореалізацію студентської молоді у когнітивній, ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах. Узагальнено, теоретично інтерпретовано та оформлено отримані результати емпіричного дослідження, за результатами яких розроблено психолого-методичні рекомендації з питань використання психолого-педагогічних механізмів міжнародних волонтерських програм як засобу самореалізації студентської молоді.

Вірогідність і надійність отриманих наукових результатів забезпечені методологічною обґрунтованістю вихідних позицій дослідження, репрезентативністю вибірки, адекватністю використання методів дослідження його меті та завданням, застосуванням методів статистичного аналізу емпіричних даних, достовірністю застосованих методів математичної статистики із залученням сучасних комп'ютерних програм обробки даних, особистою участю автора в експериментальній роботі.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

уперше:

- розроблено та експериментально перевірено теоретико-концептуальну модель самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах;
- виділено психологічну структуру волонтерської діяльності у міжнародних волонтерських програмах;
- розроблено психолого-методичні рекомендації розвитку самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах;

уточнено систему структурних компонентів самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах та особливості їх динаміки;

дістали подальшого розвитку теоретичні уявлення про організаційні та психолого-педагогічні умови забезпечення розвитку самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що матеріали дисертаційного дослідження та отримані результати можуть використовуватися у вищих навчальних закладах при викладанні навчальних курсів «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія творчості», «Психологія особистості», «Психологія праці». Висновки дослідження можуть бути використані відповідними фахівцями вищих навчальних закладів як психолого-педагогічне забезпечення самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.

Основні результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Національного університету «Києво-Могилянська академія» (довідка № 153 від 11.04.2013 р.), Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Т. Шевченка (довідка № 01-09/5-155 від 16.05.2013 р.), Національного університету «Острозька академія» (довідка № 179-І від 22.05.2013 р.) та Рівненського інституту ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»» (довідка № 01/21-240 від 25.06.2013 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження обговорювалися та отримали схвалення на таких науково-практичних конференціях: міжнародній конференції в Саскатунському університеті (м. Саскатун, Канада, 2003 р.); міжнародній конференції «Глобалізація і волонтерство» (м. Лондон, Великобританія, 2005 р.); Міжнародній науковій конференції «Кордони, що змінюються, культури, що переплітаються» на базі Школи Центрально-Східної Європи Варшавського університету (м. Варшава, Республіка Польща, 2008 р.); Міжнародній науковій конференції «Людина у світлі зустрічі культур» на базі Університету Суспільних Наук (м. Варшава, Республіка Польща, 2008 р.); Міжнародній науковій конференції «Замойська академія і Острозька академія у культурно-історичній перспективі. Сучасні перспективи для транскордонної співпраці» на базі Вищої Державної професійної школи ім. Шимоновича (м. Замость, Республіка Польща, 2010 р.); Міжнародній науковій конференції «Польсько-українська транскордонна співпраця у контексті європейської інтеграції України» (м. Острог, Україна, 2010 р.); Міжнародній науковій конференції «Сучасні перспективи транскордонної співпраці. Культурний вимір» на базі Вищої Державної професійної школи ім. Шимоновича (м. Замость, Республіка Польща, 2011 р.); X Міжнародній науково-методичній конференції «Європейський простір вищої освіти як основа розвитку суспільства знань» на базі Національного університету водного господарства і природокористування (м. Рівне, Україна, 2011 р.); Міжнародній науковій конференції «Освіта. Виховання. Відповідальність» на базі Університету Суспільних Наук (м. Варшава - м. Закопане, Республіка Польща, 2012 р.); X науковій конференції Національного університету «Острозька академія» «Дні науки» (м. Острог, Україна, 2005 р.); XII науковій конференції Національного університету «Острозька академія» «Дні науки» (м. Острог, Україна, 2007 р.); XIV науковій конференції Національного університету «Острозька академія» «Дні науки» (м. Острог, Україна, 2009 р.).

Основні результати дисертаційного дослідження опубліковано у 14 одноосібних наукових працях, із яких 6 статей – у виданнях, що включені до переліку фахових у галузі психології, 5 статей – в іноземних виданнях, 3 – у збірниках матеріалів наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (213 найменувань) та 13 додатків. Загальний обсяг дисертації складає 224 сторінки. Основний зміст роботи викладено на 166 сторінках. Робота містить 32 рисунки та 22 таблиці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У МІЖНАРОДНИХ ВОЛОНТЕРСЬКИХ ПРОГРАМАХ

1.1. Поняття самореалізації у вітчизняній та зарубіжній літературі

У розділі розглянуто проблему самореалізації особистості у вітчизняних та зарубіжних джерелах, здійснено психологічний аналіз концепцій самореалізації особистості у контексті різних психологічних напрямків, проаналізовано форми самореалізації особистості студентів, визначено основні компоненти психологічної структури волонтерської діяльності як засобу самореалізації студентів.

Проблема самореалізації належить хоча не до нових, проте перспективних напрямів соціально-психологічного аналізу поведінки людини у соціальному середовищі. На сьогодні вона є предметом вивчення декількох галузей знань: психології, педагогіки, філософії, етики, соціології тощо. Як самостійна проблема вона виділилася лише в другій половині XIX століття, хоча пройшла довгий шлях свого становлення.

Термін «самореалізація» запозичений з англійської мови (self-realization) і дослівно перекладається як реалізація самого себе. У сучасній зарубіжній та вітчизняній психологічній літературі термін «самореалізація» часто вживається поряд зі змістовно спорідненими поняттями «становлення» та «особистісне зростання» [174, с. 625]. Це, зокрема, відбувається у випадках, коли мова йде про процес самореалізації чи самоактуалізації особистості як про один з етапів (часто завершальний) процесу становлення чи розвитку особистості [174, с. 537].

Вивчення питання самореалізації людини має досить довгу традицію в європейській науці. У філософській традиції самореалізація розглядається як психологічне протиставлення життя проти смерті. Філософи вбачають у

самореалізації елемент сенсу суспільної активності людини, своєрідного почуття вкорінення в матеріальному світі. Самореалізація є зусиллям духовної сторони людини [81, с. 42]. Вищезазначені аспекти бачення проблеми самореалізації перейняли психологія і педагогіка, а також інші науки.

«В основі прагнення людини до самореалізації, – зазначає Д. Леонт'єв, – лежить не завжди усвідомлюване прагнення до безсмертя, яке може усвідомлюватися в різних формах як прагнення підвищити знання, покращити умови життя людей, передати іншим знання та досвід, відкрити людям сенс тощо» [94]. Реалізувати вдалі прагнення можна лише вийшовши за ці межі, але «вихід за межі індивідуального буття для окремого індивіда – лише шляхом приєднання до чогось більшого, що не закінчить свого існування з фізичною смертю індивіда» [94].

Потреба в самореалізації та її динаміка характеризуються зв'язками з такими внутрішньо-особистісними процесами та явищами, як самопізнання, самоствалення, самооцінка, саморегуляція, самодетермінація, самосвідомість, саморозвиток, самовизначення. Ми погоджуємося з тими дослідниками, які вважають, що «як на теоретичному рівні, так і в реальному існуванні суб'єкта неможливо розділити ці процеси та явища ні в часовому, ні у просторовому вимірі. В індивідуальному житті особистості, яка знаходиться на достатньо високому рівні розвитку, ці явища відбуваються паралельно, проникають і взаємозумовлюються, розвиваються, взаємодоповнюються, переходячи в процесі розвитку на якісно нові рівні» [83, с. 31-43].

Проблематика самореалізації у писемній формі з'явилася ще у роздумах стародавніх філософів. І хоч у працях того часу немає такого терміна, зацікавлення розвитком потенційних здібностей людини було центральним у працях Сократа, епікурійців, Сенеки та ін. Аристотель розглядав самоздійснення духовних і фізичних здібностей людини як мету її життя. Положення, що стосуються самореалізації особи і висловлені

мислителями античності (Сократом, Платоном), одержали подальший розвиток у працях І. Канта, Г. Гегеля, Г. Сковороди, Л. Альберті, М. Бернштейна, І. Пригожина та ін. Частина дослідників завданням самореалізації вважає “пошук себе”, інші виходять з того, що людина повинна створити, зробити себе. Проте лише в ХІХ ст. самореалізація стала дослідницькою категорією і предметом студій філософів, а потім психологів і педагогів.

З. Фройд відзначав потребу в самореалізації особи у власних переважаючих інстинктах. Самореалізація, за З. Фройдом, локалізується в несвідомому пласті людської психіки і виявляється в «прагненні до задоволення», яке притаманне кожній людині від самого народження [180, с. 23-37].

Таку характеристику, як потреба у самореалізації, аналізував Е. Фромм. Він стверджував, що лише та особистість, яка має розвинуту спонтанну творчість, а також є працьовитою, люблячою, незалежною та чесною, може реалізувати свою вищу потребу, тобто самовиразитися і самореалізуватися [177, с. 37-52].

Вчений відзначає, що для цілісності потреб людини їй необхідно самоідентифікуватися. У кожної особистості є власна орієнтаційна система, яка вироблена нею у результаті процесу комунікації з іншими. Ідентифікація, власне, і дозволяє особистості стверджувати про своє власне «Я». Потреба у самореалізації особистості є проблемою екзистенціальною, тобто незмінним психічним станом, і лише способи її здійснення можуть бути змінені умовами навколишнього соціокультурного середовища, тобто потреба у самореалізації може виявлятися як в творчості, так і в руйнуванні, як в доброму, так і злому [177, с. 28].

Самореалізація особистості в концепції гуманістичного психоаналізу К. Хорні - це подолання, зняття внутрішнього конфлікту та повернення до душевної гармонії не тільки через усвідомлення суперечливих чинників свого існування, але і через почуття. Самореалізація відбувається завдяки

вільному вибору особистості у самому процесі її самоздійснення в умовах оточуючого середовища у процесі життєдіяльності. В сучасних умовах погляди К. Хорні не лише не втратили своєї наукової, соціальної та психолого-педагогічної цінності, але й помітно актуалізуються новими проблемами індивідуального та соціального буття особистості в умовах оточуючого середовища [210].

Окремий вимір проблеми самореалізації виникає з аналізу праць французької критичної школи у філософії. Самореалізація в понятті Г. Маркузе є психологічним механізмом, що регулює процес творення себе на базі відкриття і творення культури. Людина виростає у світі цінностей певної культури, є в неї зануреною та одночасно здійснює постійні спроби переборення цього усвідомленого оточення культурою через творчий акт, скерований у майбутнє [91, с. 5].

Вивчення поняття «самореалізація» неможливе без з'ясування суті спорідненого терміна «самоактуалізація». Самоактуалізацію вивчав А. Маслоу, і вона є синонімічним терміном «інтеграція», суть якої вивчав З. Фройд, «індивідуалізація» (К. Юнг), «компенсація» (А. Адлер), «персоналізація», «особистісне зростання» (К. Роджерс). Самореалізація позначає стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її природного потенціалу. Цей підхід є центральним в усіх основних напрямках практичної психології: глибинному (З. Фройд, А. Адлер, Е. Фромм, К. Хорні, К. Юнг, Е. Берн та ін.); біхевіористичному (Д. Уотсон, Б. Скіннер, А. Еолліс та ін.); гуманістичному (К. Роджерс, В. Франкл, Д. Морено, А. Маслоу, Дж. Олпорт, Р. Мей та ін.) [62, с. 3].

Представник гуманістичної психології А. Маслоу досліджував явище самореалізації (самоактуалізації) на основі синтезу різних теоретичних напрямків у філософії, соціології, психології та інших науках. З погляду цього науковця, кожна особистість володіє вродженою потребою до самореалізації, тобто максимального розкриття власних потенцій, здібностей і задатків [108, с. 8-12].

А. Маслоу класифікує потреби особистості у самореалізації. Самоереалізація особистості відноситься до якісних характеристик вищих її потреб, що допомагає розвитку потенціалу і можливостей самої особистості. Дана потреба є безперервною соціальною цінністю, яка створюється у процесі будь-якої діяльності особистості, а також спричиняє активність, яка і визначає ці види діяльності. Активність на вищому рівні визначає види потенціалів особистості які і будуть реалізовані індивідом у процесі діяльності [106].

Закон ієрархії потреб А. Маслоу характеризує те, що задоволення вищих потреб стає актуальним лише за умови задоволення потреб нижчого характеру, яке повинно мати тривалий, інтенсивний та неперервний характер [107]. Це означає, що формування суспільних потреб, потреб соціальних груп та окремих особистостей відбувається послідовно у закономірний спосіб, тобто стійка потреба у задоволенні однієї з вищих потреб у особистості з'являється лише за умови задоволення нею потреби нижчого порядку [145, с.79].

Учені С. Рубінштейн, О. Ковальов, Л. Рувінський та Л. Коган під самореалізацією розглядають комплексний процес взаємодіє двох складових, а саме соціального змісту особистості і форми особистісного засвоєння та актуалізації даного змісту. Обов'язковою передумовою має стати свобода особистості, яка і спричиняє необхідність. У процесі самореалізації особистість має перебороти суперечності між самою свободою та необхідністю [118, с. 308-314].

Для осмислення зазначеної проблеми також велике значення мають праці вітчизняних і зарубіжних психологів: Л. Виготського, З. Карпенко, Г. Костюка, С. Максименка, В. Москальця, І. Пасічника, М. Савчина, Т. Титаренко, Т. Щербан та ін., гуманістичні концепції відомих зарубіжних та вітчизняних учених, таких як Ш. Амонашвілі, К. Домбровський, А. Маслоу, М. Монтесорі, А. Мудрик, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Сухомлинський та

інших, у яких досліджено проблему особистості та її зростання, виділено прагнення до самовираження та самореалізації.

Самореалізація особистості є поняттям, що включає у себе багато різних аспектів – вона розглядається як потреба, мета, процес, форма та результат у працях К. Абульханової–Славської, Р. Зобова, О. Баришевої, Л. Коростильової, О. Клепікова та ін. Однак розгляд цієї проблеми ускладнюється тим, що вона охоплює міждисциплінарні аспекти.

Над методологічними питаннями самореалізації як психологічного феномена працювали відомі вчені-психологи Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, В. Зінченко, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Москалець, В. М'ясіщев, С. Рубінштейн, В. Рибалка, М. Савчин, а в останні роки - О. Баришева, Т. Більгільдєєва, М. Боднар, Т. Вівчарик, Ж. Воронцова, Г. Гандзілевська, В. Гупаловська, В. Зарицька, О. Коропецька, Н. Корчакова, Л. Левченко, Г. Радчук та ін.

Людина завжди була і залишається частиною соціальної структури. Тут проявляються усі її потенції, задатки і можливості. Найбільш повну реалізацію можливостей, талантів, потенцій і нахилів людини Т. Титаренко розглядає як самореалізацію, котра відбувається шляхом включення людини у різні соціальні структури. На це впливають різноманітні чинники у багатьох сферах життєдіяльності практично протягом усього життя особистості. Авторка аналізує такі аспекти самореалізації у контексті життєвого шляху людини:

- критерії і показники самореалізації у різних сферах життєдіяльності особистості;
- чинники, котрі впливають на процес самореалізації людини;
- механізми самореалізації людини;
- основні типи самореалізації людини;
- інтегративні форми самореалізації на основі засвоєння людиною передових досягнень суспільства.

Вчена вказує, що наше «можливе містить у собі силу-силенну потенцій, воно є необхідністю і тим, чим я можу стати» [171; 172]. Але це «можливе» реалізується завжди лише дуже частково.

Даний погляд дуже важливий, оскільки процес самореалізації і залежить саме від внутрішніх характеристик самої особистості. Авторка продовжує думку А. Маслоу про те, що самореалізація особистості є складним процесом ставання особистістю тим, ким вона може стати, оскільки не завжди існує можливість стати бажаним через відсутність необхідних характеристик, у тому числі і психологічних, самої особистості [172].

Доцільно розглянути самореалізацію і в контексті «вчинкового підходу» В. Роменця. Учений вважав, що ні вчинок, ні самореалізацію не можна розглядати як дискретні акти, тому що людина перебуває у повсякденному житті (згідно з поглядами Т. М. Титаренко), а у результаті деякої ситуації особистість виконує певний акт або діяльність, тобто ситуативно самореалізується, щоб згодом повернутися до буденного існування [170].

Важливо говорити про соціальну значущість процесу самореалізації особистості, оскільки цей процес характеризує сам перебіг її життєдіяльності і не може розглядатися, на наш погляд, як ситуативний акт [175].

Поза контекстом самореалізації, переважно, формуються суто соматичні уявлення про людину. Саме під поглядом самореалізації можна інтегрувати різноманітні підходи до вивчення людини (психологічний, філософський, соціологічний, медичний, історичний тощо). Найрізноманітніші знання про людину можуть бути синтезовані на основі ідеї самореалізації, оскільки при цьому вона розглядається як цілісна істота, яка актуалізується в процесі включення до соціуму й реалізує у ньому і його структурах свої потенції.

Ми розглядаємо людину як особистість і динамічну цілісність, що розвивається і прагне до розкриття своїх глибинних потенцій, до

підтвердження власної значущості і цінності.

Для глибшого розуміння феномену самореалізації важливими є психолого-філософські дослідження стосовно перебування особистості у відношення до оточуючого. Зокрема, згідно з О. Лосевим, у кожній особистості існує зовнішній об'єктивний світ буття, тобто кожна особистість не має протистояти світу, а присвоювати цей світ собі, огортатися ним, ставати його частиною.

Виходячи з такого розуміння людини, її самореалізацію можна розглядати різнобічно: з погляду впливу на самореалізацію наявного типу соціального середовища, природних задатків людини, соціальної міфології та ідеології, аби з'ясувати, у чому смисл самореалізації на різноманітних етапах життєвого шляху людини, або що і як заважає її здійсненню. Саме багатовимірний підхід до розуміння самореалізації і вбачається нам найбільш перспективним.

На процес самореалізації впливають дві групи умов: зовнішні і внутрішні. Під внутрішніми умовами прийнято розуміти ступінь розвитку здібностей, якостей характеру, волі, звичок людини, гнучкість мислення і т.д. Отже, питання самореалізації розглядається у контексті особистісного розвитку. Зовнішні умови – це наявність або відсутність соціального замовлення на здібності, потенції людини, міра їх затребуваності з боку соціальних структур [170].

Людина завжди включається в соціальні структури для задоволення своїх потреб. Самі потреби можуть виступати у різних формах. Суб'єктивною формою вираження потреб є емоції, почуття, прагнення, інтереси тощо. Потреби можуть бути представлені і в раціональній формі. Сюди можна зарахувати потреби у довершеності, порядку, досконалості, красі, знаннях. Традиційно потребу в самореалізації відносять до розряду вищих потреб поряд із потребами у спілкуванні, любові, належності до групи, визнання людини як особистості, повазі, досягненні визнання, компетентності, статусу тощо [145, с. 65].

Соціальна структура повинна надавати можливості для задоволення як вищих, так і нижчих потреб. Через включення в соціальні структури людина реалізовує свою естетичну потребу зростання, розвитку своїх можливостей і талантів. Говорячи про вищі потреби, ми, перш за все, маємо на увазі потребу в самореалізації. Кожній людині притаманне прагнення розкрити, реалізувати себе. Лише на основі такого розкриття виникає відчуття повноти життя. Людина вважає, що її життя реалізувалось, відбулось, якщо їй максимально вдалося проявити свої здібності і таланти. Підтвердження ж тієї чи іншої форми виявлення здібностей фактом визнання її соціальної значущості і є самореалізацією особистості [145, с. 66].

За наявності великої кількості соціальних структур можливості включення у них людини досить різноманітні, до того ж існує багато форм її самореалізації. У межах однієї з них людина має можливість розкрити одні типи здібностей, у межах інших – інші. Самореалізація може здійснюватися у таких формах, як професійна діяльність, примноження матеріальних цінностей, вивчення соціально значущої інформації, розширення меж власної свідомості тощо, – усе це потребує використання здібностей і талантів. Однак людина при цьому не лише прагне проявити власний талант, але і досягти визнання своєї соціальної значущості, цінності, іншими словами – самоутвердитись [138].

Отже, процеси самореалізації і самоствердження часто відбуваються паралельно, хоча можлива і самореалізація без самоствердження. Скажімо, людина продовжує створювати нові зразки техніки, нові наукові концепції тощо, хоча і не отримує соціального визнання [169].

Важливим є ще один аспект: визнання соціальної значущості результатів діяльності може походити як від соціального оточення, так і від самої людини. Деколи те, що створюється людиною, є важливим насамперед для неї самої, вона творить не розраховуючи на соціальне визнання.

У психологічній літературі пропонуються різні підходи до класифікації основних форм самореалізації особистості. Зокрема, Р. Зобов і В. Келасьєв

запропонували таку типологію форм самореалізації особистості (табл. 1.1) [72, с. 88].

Табл. 1.1.

Форми самореалізації особистості за Р. Зобовим та В. Келасьєвим

Форма самореалізації	Характеристика форми самореалізації
Статусна	Передбачає досягнення людиною певного статусу у суспільстві, групі. Виступає найбільш значущим для людини спонукаючим мотивом.
Пошукова	Самореалізація через безперервний пошук, зміну різних видів діяльності, що виявляється у зміні професій, друзів, інтересів, захоплень. Самореалізація у цій формі може бути хибною.
Самореалізація як самоціль	Самореалізація будь-якими засобами, у тому числі деструктивними.
Престижна	Спроба підвищити власну значущість шляхом придбання престижних, модних речей. Саме на цьому шляху самореалізація є найчастіше хибною.
Самореалізація на основі примноження	Примножуються матеріальні цінності. Людина вважає себе соціально значущою за наявності капіталу, матеріальних цінностей.
Самореалізація через розширення меж і можливостей власної свідомості, розвиток духовності	Передбачається розширення психологічних можливостей людини, її вихід на якісно новий рівень культури, оволодіння методами самопізнання і самовдосконалення, постійне зростання “вглиб себе”. Самореалізація може бути тут достатньо повною та істинною.
Самореалізація через творчість	Ця форма самореалізації інтегрує низку інших, таких як самореалізація через розширення меж власної свідомості. Самореалізація через творчість може бути найбільш повною.

Згадані автори зауважують, що самореалізація людини в будь-якій одній сфері не може зробити людину справді щасливою і гармонійною. Найбільш сприятливою є одночасна самореалізація людини в різних сферах. Включаючись у соціальні структури, вона повинна отримувати можливості задоволення своїх фізіологічних потреб і досягнення певного соціального статусу, бути долученою до певної соціальної групи, розширювати горизонти своєї свідомості, мати доступ до джерел важливої інформації [72].

Для позначення активного самоперетворення внутрішнього в зовнішнє автори вживають поняття «вираження» і вказують, що «драматична єдність зовнішнього і внутрішнього становить, власне, життя особистості, її розвиток. Саме виражальна активність людини викликає життєвий рух особистості, у якому вона стикається із зовнішнім світом, насамперед соціальним» [74].

Такої думки дотримується і С. Рубінштейн: «людина не протистоїть світу, а перебуває всередині світу, і її життєдіяльність протікає в її світі. Саме вираження (реалізація внутрішнього) зумовлює це дуже важливе перетворення, що робить унікальним сам процес існування особистості» [159].

Втілення особистості як найвища особистісна форма її вираження створює унікальний синтез співіснування особистості з оточуючим середовищем. Результатом такого співіснування є те, що оточуючий світ перетворюється на внутрішній світ самої особистості, оскільки вона втілює свою сутність та знаходить своє предметне відображення в різноманітних об'єктах.

Згідно з Г. Батищевим, розпредметнення є процесом самовтілення людини «як субстанціональної культурно-творчої сили, це є створення нею предметного світу власної культури, у якому вона стверджує свою суб'єктність тим, що набуває важливої об'єктивної дійсності себе як суб'єкта. Цей процес не є зміною зовнішніх об'єктів, а є реалізацією тотальної сутнісної потреби – самореалізуватися, тобто – залишити після себе вагомий

слід» [20, с.107-108].

Ця концепція Г. Батищева навіть лексично близька до теорії А. Маслоу. Ми переконані, що на основні психолого-педагогічні погляди гуманістів дана концепція глибше відповідає такими положеннями, що людина самореалізується у своїй діяльності та у тому, що вона сама створює.

Людська потреба самореалізації є особистісною людської характеристикою і втілюється у намаганні залишити після себе творіння своєї життєдіяльності. Таке розуміння співпадає з твердженням С. Рубінштейна про те, що «саморозвиток і самовиховання особистості полягають не в якійсь ізольованій медитативній роботі над собою, а в активній реальній зовнішній діяльності» [159].

Отже, потреба самореалізації особистості у сучасному динамічному суспільстві є однією з головних проблем психолого-педагогічної науки, коли ще у суспільстві недостатньо сформована нова ідеологія чи увесь ряд суспільних ціннісних орієнтацій.

Важливим аспектом самореалізації також є її розуміння через призму теорії «особистісних внесків» В. Петровського. Зокрема, самореалізація може розглядатися як трансформація особистістю “внесків інших людей” у власній активності [135;136].

Таким чином, процес самореалізації має не векторну (спрямовану від внутрішнього до зовнішнього світу людини) природу, а є процесом “кільцево-спіральної” природи [157]. У психологічній науці це нагадує принципи інтеріоризації-екстеріоризації. Ці теоретичні положення дозволяють істотно проаналізувати проблему вивчення молоддю своїх основних сутнісних особистісних сил і потенціалів.

Теоретичні положення вітчизняних психологічних, педагогічних, філософських праць дають змогу зробити висновок, що самореалізація особистості є природнім явищем, характерним і притаманним кожній особистості. Однак глибина самореалізації особистості залежить значною

мірою від зовнішніх соціокультурних обставин середовища, у якому знаходиться ця особистість.

Можемо розглядати процес самореалізації особистості лише тоді, коли вчинки (дії) стосовно інших робляться нею усвідомлено і відповідально, і даний комунікативно-діалогічний підхід є одним з найважливіших у рамках гуманістичного напрямку психолого-педагогічної науки. Для того, щоб самореалізуватися, особистості необхідно поставити життєву мету та окреслити життєві завдання, а тому переорієнтувати власні внутрішні характеристики, тобто стати «причиною своїх відносин зі світом, із суспільством; творцем власного життя, створити умови свого розвитку; подолати деформацію власної особистості» [39, с. 112].

Багато учених, таких як Л. Виготський та Л. Божович, окреслюють мотивації і потреби особистості як джерело власного зростання та активності, що і становить підґрунтя для розвитку самої особистості. Людина поступово стає суб'єктом, що здатен самостійно приймати рішення, ставити завдання та виконувати їх, мінімізувавши вплив зовнішнього середовища [26, с. 122].

У поглядах цих учених не вживається термін «самореалізація», однак досліджується діяльність суб'єкта у оточуючому соціокультурному середовищі, його здатність до створення чогось нового у соціумі. Погоджуємося із твердженням Л. Анциферової, котра відзначає, що «зусилля особистості головним чином спрямовані на утримання не стільки тієї чи іншої поширеної діяльності, але на підсилення, розширення, збільшення багатомірності простору власного життя, на включення в його контури світів інших людей» [9, с. 5].

Відбувається процес розгалуження самореалізації особистості, оскільки вона продовжує активно впливати на зовнішні оточуючі характеристики власного розвитку, а усі її формувальні зусилля спрямовані на свій власний внутрішній світ [8, с. 270]. Тому важливо з'ясувати реальний зміст і значення тієї діяльності особистості, яку вона здійснює у процесі

власного розвитку.

Власний розвиток, що призводить до змін внутрішнього світу, спричиняється навіть спостереженням особистості за собою, саме тому надзвичайно важливим є формування «Я-концепції» особистості як засобу її самореалізації [8, с. 282]. Погоджуємося із думкою, що «Я-концепція» особистості є свого роду взірцем тієї моделі поведінки і власного розвитку, згідно з якою особистість формує процес своєї власної життєдіяльності [77, с. 13].

Залежно від сфери діяльності розглядають різні критерії (показники) самореалізації. Відомо, що найважливішою сферою самореалізації людини є праця. Найбільш поширеним показником успішності або неуспішності самореалізації людини в праці є показник зовнішньої продуктивної діяльності. Йдеться переважно про кількісні показники, звичайно при збереженні деякого необхідного рівня якості. Однак судити про те, чи здійснилась самореалізація людини в праці на основі лише одного показника, було б досить необґрунтованим. При такому підході не враховуються індивідуальні особливості, здібності людини, а також низка інших чинників [160, с. 97].

Іншим важливим показником самореалізації в праці є показник міри задоволення людини процесом своєї праці. Якщо людина досягає високих результатів, але при цьому не отримує задоволення, немає підстав говорити про успішну самореалізацію. У щоденному житті часто виникає саме така ситуація, коли людина демонструє високі результати, але при цьому не відчуває задоволення від процесу праці.

Багато видів праці взагалі не можуть приносити глибокого задоволення. З цього погляду самореалізації немає і в студента, який, отримуючи високі оцінки, однак, не отримує задоволення від предметів, що вивчаються. Лише у тому випадку, коли високі результати підкріплюються значним внутрішнім задоволенням, з'являються вагомі (проте ще недостатні) підстави стверджувати про самореалізацію, що здійснилась. Тому поєднання

зовнішньої об'єктивної продуктивності з внутрішнім суб'єктивним задоволенням особистості – лише необхідна, але недостатня умова самореалізації [160, с. 98].

Наступним, не менш важливим показником самореалізації людини є нервово-психічна «ціна», котру людина змушена платити за свою результативність і задоволеність. Навіть при високій продуктивності і задоволеності навряд чи можна говорити про успішну самореалізацію, якщо людина змушена розплачуватися за неї своїм фізичним чи психологічним здоров'ям.

Варто також мати на увазі, що самореалізація передбачає трансформацію можливостей, установок людини (її внутрішнього змісту) у поведінку. Тому одні працюють для задоволення своїх біологічних потреб, інші – заради реалізації саме своїх здібностей і ціннісних установок. Таким чином, мотиви самореалізації можуть бути цілком різноманітними. Якщо рушійною силою виступає релігійна або утопічна ідея, то людина працює і проявляє свої здібності заради служіння Богові або реалізації ідеї світлого майбутнього. У цих випадках особистий успіх відступає на задній план. Скажімо, людина може не помічати власного фізичного знесилання, нервових перевантажень, втрати здоров'я. Тому самореалізація тут виявляється однобокою [160, с. 100].

Зрозуміло, що самореалізація людини здійснюється і в інших сферах життєдіяльності, сукупність яких утворює життєвий простір людини. Ті чи інші форми самореалізації супроводжують людину протягом усього життєвого шляху.

Згідно з дослідженням Ю. Кулюткина та Г. Сухобської очевидно, що люди, у котрих самореалізація виявляється успішною, досягають цього за рахунок розкриття своєї неповторної індивідуальності, здібностей, знання своїх сильних і слабких сторін, об'єктивності самооцінки, віри в себе тощо. Для них характерна здатність самостійно мислити, брати на себе відповідальність за власне життя. Вони не посилаються на хибних

авторитетів, не перекладають відповідальність на інших людей, самі є власними керівниками. Вони правильно використовують час, цінують його, добре розуміють свої почуття, вміють слухати інших, пишаються власними досягненнями, але зберігають при цьому здатність радіти за досягнення інших. І, навпаки, самореалізація особистості виявляється спотвореною, якщо людина починає уникати відповідальності за своє власне життя, перекладає її на інших, занадто переживає про будь-що, живе у страху перед невідомим майбутнім, не здатна використовувати свої потенційні можливості, не знає своїх сильних сторін, не цінує своїх унікальних індивідуальних якостей [96, с. 117].

Проблема самореалізації, розвитку, скерованості особистості в поглядах представників медико-біологічного напрямку досліджень у психології особистості (В. Бехтерев, І. Сеченов, Т. Анохін, М. Басов та ін.). Вони розглядають дану проблему з точки зору розвитку вчень про саму особистість як саморегульовану систему, смисл її існування та роль, яке вона займає у оточуючому світі.

Лише на підставі таких уявлень про діяльність особистість розвивається згідно формули особистісного розвитку О. Леонтьєва, тобто спочатку людина має подбати про своє фізіологічне існування, і власне, живе заради цього, а потім свідомо визначає справу свого життя та організовує свою життєдіяльність заради досягнення поставлених орієнтирів і завдань цієї справи [151, с. 377].

Аналізуючи це явище, Д. Леонтьєв говорить, що самореалізація у людей Заходу все більше стає так званим культурним стереотипом, нормою. І хоча у багатьох теоріях відзначається, що продуктивна самореалізація вдається далеко не кожному, «тим не менше будь-яка людина, що поважає себе, зобов'язана до цього прагнути. Не прагнути до самореалізації – це поганий тон, майже за межею непристойності» [94]. Напевно, здатність до самореалізації можна побачити у представників «усіх епох, усіх етносів», але

це не заперечує ідею якісного перетворення людської сутності у психоісторичному процесі [42, с. 89].

А. Реан ототожнює ідею «самості», саморозвиток, самореалізацію, самотрансценденцію та самовдосконалення. Він вважає, що потреба у саморозвиткові, прагнення до самовдосконалення, самореалізації є індикатором особистісної зрілості й одночасно умовою її досягнення, у той час коли власний розвиток особистості дозволяє їй досягнути довголіття. Прагнення до самореалізації (саморозвитку) дозволяє досягти успіху і закріпити його на професійній ниві, сприяє професійному довголіттю [151, с. 306].

Для побудови психології особистісної зрілості недостатньо самої ідеї саморозвитку, самоактуалізації у чистому вигляді без зв'язку із феноменом самотрансценденції. «Самотрансценденція означає, що людина у першу чергу вступає у деяке відношення з непередметною реальністю», - зазначає А. Реан, - «але категоричне протиставлення самотрансценденції та самоактуалізації як двох альтернатив ... недоцільне». Отже, саморозвиток, самореалізація – це розвиток двох реалій – предметної і непередметної (глибинної, суто духовної, неусвідомленої та усвідомленої самості) – самоактуалізації та самотрансценденції, але у єдиному, взаємодоповнюючому процесі [151, с. 307].

Окремі автори також вказують на наявність суперечностей як рушіїв особистісного розвитку. Основними з них є: суперечності між матеріальним і духовним (М. Бердяєв), між смисловим змістом життя та його просторово-часовим розгортанням (М. Бахтін). Духовне, позачасове є основою буття тілесного (часового) і його осмислюючою основою, вважає С. Франк [112, с. 48]. Деякі категорії, що використовуються для аналізу процесу самореалізації як наукової проблеми, наведено у табл. 1.2.

Ми підтримуємо позицію Л. Когана, який вважає, що джерелом самореалізації є внутрішньо притаманна особистості суперечність між

життєвою метою (сенсом життя) та реальним ступенем наближення до цієї мети.

Таблиця 1.2.

**Наукові категорії, що використовуються для аналізу процесу
самореалізації в працях психологів**

Автор Категорія	Л. Коган	В. Муляр	І. Сохань	Л. Коростильова
Фактор, умова, передумова	Самопізнання, внутрішня активність		Осмислена побудова життєвого шляху	
Детермінанти	Суперечності між цілями та ступенем їх реалізації	Потреби, інтереси, цілі, ідеали. Рушійні сили – діалектичні суперечності		
Форма (спосіб)	Практична перетворююча діяльність самопізнання	Соціальна активність, творчість, життє- творчість. Засіб: культура	Продук- тивна праця, будь-яка соціальна діяльність	
Показники, критерії			Виконання життєвих цілей, реалізація життєвих цінностей	Здійснення цілей, життєвих планів (сенсожиттє- вих та ціннісних орієнтацій)
Сфери				Особисте життя та професійна діяльність

Необхідно, відзначає Л. Коган, щоб кожен конкретний етап життєвого шляху був новим етапом самореалізації особистості, яка є свідомим плануванням свого життя і реалізацією життєвих планів [83, с. 140]. Самореалізацію він розглядає як поетапний, ієрархізований процес реалізації найближчих, конкретних, приватних цілей у теперішньому, що є необхідною передумовою для втілення основних та віддалених цілей у майбутньому [83, с. 142].

Автор вважає самореалізацію «причиною самої себе», тому що вона закономірно виходить із внутрішньої активності особистості. Відомо, що людину можна змусити виконати певний вид діяльності, однак не можна змусити особистість самореалізуватися. На думку Л. Когана, внутрішні мотиви, активність, потреби і бажання особистості разом із зовнішніми чинниками, що опосередковані внутрішніми причинами, є визначниками процесу самореалізації [83, с. 135-136].

Привертає увагу розуміння В. Муляром місця діяльності в процесі самореалізації особистості. Як справедливо визначає автор, праця та трудова діяльність є основними способами самореалізації, але, переважно, вони підпорядковуються домінуючим способам – соціальній активності, творчості та життєтворчості [112, с. 27-34].

Самореалізація, самопізнання і саморозвиток особистості – це єдиний процес [29, с. 75]. Лише у теоретичному аналізі їх можна розділити, а насправді самореалізація і процес самопізнання збігаються з розвитком особистості. «У процесі самореалізації особистість розвивається, розвиваючись – реалізує себе. Поза самореалізацією особистість не може навіть оцінити власний розвиток. Якщо здібності людини не об'єктивовані, вони залишаються невідомими для самого суб'єкта» [29, с. 76].

Подібними є також погляди Л. Когана. Чим адекватніше, точніше людина пізнала себе, тим більш повної реалізованості можна від неї очікувати. Самореалізація, на думку Л. Когана, здійснюється у формі практичної перетворювальної діяльності, у процесі якої особистість,

усвідомлюючи свої інтереси, потреби, здібності, використовуючи результати попереднього циклу самопізнання, предметноє їх і одночасно відкриває в собі нові та нові можливості, нереалізовані потенції, а отже, глибше пізнає себе.

Згідно тверджень Л. Когана, самореалізація – це процес створення людиною моделі себе, тобто узагальненого образу особистості про своє «Я». Вона у той самий час характеризує внутрішню активність і діяльність особистості, а також міру активності її життєвої позиції. Через відповідальність по відношенню до власного життя особистість створює його вищий сенс, піднімаючись над дрібними почуттями та щосекундними бажаннями і ситуаціями. Ця здатність узагальнено ставитись до цілісного ходу життя і виявляється здатністю особистості до самовизначення, її свободою [83, с. 134-135].

Згідно поглядів І. Чеснокової, найвищого розвитку під час самореалізації та формування ціннісних орієнтацій, власних плануів та почуття гідності, досягає самовідомість особистості. Людина на даному рівні співставляє власну мотиваційну основу із власною поведінкою, оцінює мотивацію суб'єктивних внутрішніх та об'єктивних внутрішніх соціальних вимог. Внутрішнім прийомом самопізнання на вищому – другому – рівні І. Чеснокова вважає самоаналіз та самоосмислення, тоді як на першому рівні розвитку самосвідомості такими внутрішніми суб'єктивними прийомами є самосприйняття та самоспостереження [182, с. 125].

Умовою виникнення самореалізації В. Столін вважає самосвідомість і підтверджує думку про багаторівневість будови самосвідомості. Автор відзначає, що «активність особистості визначається у праці, спорті тощо передусім потребою у самореалізації, та здійснюється через орієнтацію на власні мотиви, здібності та можливості» [151, с. 255].

Власні характеристики та риси людини, так само як і «Я» цієї людини, вказує В. Столін, оцінюються з точки зору мотивації, що виражає потребу самореалізації та є її умовою. Тобто основою для самоствавлення знову ж таки

є потреба у самоактуалізації, а у образі «Я» забезпечується оригінальність самовизначення особистості за допомогою ключової твірної «Я-концепції» [151, с. 256].

Такі науковці як А. Менегетті, В. Роменець, А. Орлов визначають що процес саморозвитку і самореалізації ініціює процес сутнісної особистісної самодетермінації, який насамперед залежить від внутрішнього особистісного потенціалу суб'єкта. «Особистість відмовляється від зовнішніх фасадів, розширює зони актуалізації. Внутрішнє та зовнішнє «Я» вступають у гармонійні мотиваційні відношення, які передбачають пасивність першого й активність другого. Потреба у самозадоволенні переважає потребу в схваленні з боку інших» [120, с. 29].

Отже, мова йде не про рольове (наприклад, професійне) самовизначення, а про формування та увиразнення людиною власного смислового ядра, внутрішньої сутності. Розвиток сутності та визначення її рубежів, як і самореалізація, можливі лише за умови зрілості особистості. У процесі сутнісного самовизначення, на думку І. Нікітіної, сутність звільняється від контролю особистості, її володарювання, розкривається, набирає сили, стає господарем розвитку, створюється цілісне та інтегроване «Я» [120, с. 30].

Сутнісному самовизначенню передують рольове самовизначення (самодетермінація), і ці процеси є взаємопроникаючими та взаємообумовленими. Під час їх перетину розкривається нескінченне у скінченному, унікальність прямує до «універсуму». Процес самовизначення людини полягає у безперервному, самостійному пошуку рубежів від переважаючої спрямованості «зовнішнє через внутрішнє» до домінування тенденції «внутрішнє через зовнішнє» та встановленні між ними гармонійних мотиваційних відношень. «Результатом здійсненого самовизначення є саме ототожнення людини із власною сутністю та позитивне самостворення» [120, с. 30].

Говорячи про самовизначення, В. Сафін окреслює це поняття як «самостійний етап соціалізації, всередині якого індивід набуває готовності до самостійної, творчої діяльності на основі усвідомлення і співвіднесення «хочу-можу-є-вимагають» та стає здатним приймати самостійні рішення щодо життєво важливих цілей» [151, с. 43].

Отже, здебільшого автори розуміють становлення особистості як процес розвитку її внутрішньої сутності, сутнісного самовизначення, що вкладається у рамки поняття особистісної самореалізації. Зазначимо, що самореалізація є і причиною, і наслідком активності самої людини, а також спрямованості її внутрішньої та зовнішньої діяльності. Вона характерна від природи людині з високим рівнем розвитку рефлексії, самосвідомості та самопізнання; з одного боку потреба у самореалізації породжується природою людських потреб, а з іншого – створює відповідні потреби особистості.

Самореалізація є складним соціально-психологічним феноменом, який обумовлює своєрідність поведінки людини у ситуаціях публічного характеру. Цей механізм стимулюється дією багатьох мотиваційних джерел, впливаючи як на процес налагодження міжособистісної взаємодії, так і на формування самоідентичності.

Як форма особистісного самовияву, самореалізація заслуговує на постійну увагу з боку педагогів та психологів. Тому розгортання теоретичних і експериментальних досліджень проблеми, яке відбулося протягом ХХ століття, є позитивним явищем. Активізація досліджень дозволила розкрити сутність явища, сформулювати визначення цього поняття та виокремити його із супутніх феноменів, проаналізувати мотиваційні основи цього явища, вивчити вплив різноманітних особистісних і ситуативних чинників на самореалізацію.

Самореалізації досить-таки часто порівнюється такими ученими, як Б. Ананьєв, Т. Артем'єва, С. Рубінштейн та ін., із процесом особистісного зростання, тобто втілення особистісного потенціалу. Це дозволяє

враховувати як внутрішні характеристики самого індивіда, тобто як ті, що проявилися, так і потенційні, а також інші різноманітні характеристики оточуючого соціокультурного середовища, у якому ця особистість реалізує себе [29, с. 69].

Згідно поглядів Т. Артем'євої, реальне та перспективне співвідноситься у такий спосіб, що «набуваючи нового, людина неминуче відмовляється від чогось старого; якісно нові утворення викликають таку ж якісну перебудову старих особистісних утворень» [10, с. 79].

Опредметнення самого потенціалу особистості спричиняється власною поведінкою, зацікавленням у власному розвитку та активністю, а також і цілим рядом зовнішніх об'єктивних обставин, які виникають у навколишньому соціокультурному середовищі.

Погоджуємося із твердженням ученої М. Боришевського, що «сама по собі наявність об'єктивних умов, сприятливих для об'єкта, створює лише певні можливості розвитку, а реалізуються ці можливості такими діяльними людьми, яким властиві свідомість і воля, і які діють згідно зі своїми прагненнями, бажаннями, пристрастями. Від адекватності відображення ними умов, можливостей і потреб суспільного розвитку, своєчасності й правильності прийняття рішення, міри активності й цілеспрямованості в його реалізації, власне, і залежать темп, рівень і характер суспільного розвитку» [28, с. 46].

Як ми вже згадували раніше, дуже важливим внеском у теорію самореалізації є наукові дослідження Л. Коростильової, котра розробила структурно-функціональну модель самореалізації особистості з поділом на блоки «хочу», «можу», «треба» та «прийняття рішення».

При виборі власних завдань особистість керується власними інтересами і бажаннями, тобто першим блоком «хочу» (смыслоутворення). Блок «можу» допомагає оцінювати власні сили та вибрати інструменти для реалізації поставлених завдань (смыслоусвідомлення). Далі процес здійснення рішень вимагає соціальної необхідності, тобто використання

блоку «треба», що відбувається у взаємодії з процесом прийняття рішень, тобто визначення власної мотиваційно-ціннісної сфери та орієнтацій. Черговість активізації вищезазначених компонентів і блоків моделі залежить також залежить від наявності та інтенсивності стресовості кожної ситуації [87].

Самореалізація може відбуватися з стабільним або нестабільним характером. Л. Коростильова стверджує, що «стійкість та адекватність самореалізації як процесу та результату детермінуються використовуваними стратегіями. Такі стратегії можуть бути скеровані на здійснення як прогресивної моделі саморозвитку, так і регресивної. ... Уявлення про прогресивну модель може бути розширене за рахунок включення екологічного та ноосферного компонентів» [89, с. 24].

Під час процесу самореалізації особистість використовує певні стратегії, докладає зусилля для співпраці із зовнішнім соціокультурним середовищем та з метою актуалізації власних потенційних можливостей. «Передусім ці стратегії повинні відповідати критерію корисності (продуктивності) стосовно як самої людини, так і соціуму, світу в цілому протягом усього життєвого шляху особистості. При порушенні необхідних умов критерію самореалізації під впливом регресивних тенденцій самореалізація викривляється, набуває нестійкого, неконструктивного характеру» [88, с. 48].

Л. Коростильова запропонувала поняття актуальної самореалізації, яка відповідає ситуації, актуальній з погляду суб'єкта. Можна розмежувати особистісно-ситуативний та мотиваційно-смісловий аспекти самореалізації. Це означає, що за допомогою низки актуальних самореалізацій можуть бути здійснені потенційні можливості й задуми людини.

Важливе значення має виділення рівнів самореалізації особистості, як-от: 1) примітивно-виконавчий; 2) індивідуально-виконавчий; 3) рівень реалізації ролей і норм у соціумі (з елементами духовного й особистісного

росту); 4) рівень сенсожиттєвої й ціннісної реалізації (реалізації сутнісної автентичності) [87].

У переважній більшості, процес самореалізації відбувається свідомо, що підкреслює Л. Коростильова. Однак вона запроваджує поняття «стратегії самореалізації», тобто «управління людиною процесом самореалізації, що базується на адекватних, далекоперспективних планах і прогнозах, осягненні особистістю своїх сенсожиттєвих і ціннісних орієнтацій.» [89, с. 59]. Стратегія самореалізації може бути адекватною або неадекватною, мати близьку чи далеку перспективу.

Із наведеною вище структурно-функціональною моделлю та рівневою структурою самореалізації особистості певною мірою співвідноситься ряд типологій, кожна з яких має певний зв'язок з окремими аспектами особистісної самореалізації (див. дод. А).

Виходячи з теорії динамічних смислових систем Д. Леонт'єва, її співвідношення з чотирирівневою структурою самореалізації, і з положення щодо повідної, визначальної ролі мотивації й смислоутворення в процесі самореалізації, Л. Коростильова виділяє три типи перешкод на цьому шляху: 1) ціннісні; 2) смислоконструктні; 3) диспозиційні [94].

Перешкоди першого типу не забезпечують чіткого уявлення про складові мотиваційно-потребової сфери та сенсожиттєві орієнтації, тобто характерні для нижчого рівня самореалізації. Згідно з позицією А. Леонт'єва, на цьому рівні потенційні смислові диспозиції конфліктують із наявною мотивацією. Цьому рівню притаманна наявність усіх видів перешкод, що призводить до додаткових труднощів самореалізації особистості [93, с. 189].

Перешкоди другого виду змінюються у залежності від запроектованого особистістю образу світу, а перешкоди диспозиційного типу спричиняють упереджене ставлення особистості до життєвих ситуацій.

Перешкоди перших двох видів виникають на індивідуально-виконавчому рівні, для рівня реалізації ролей і норм у соціумі притаманні

недостатня взаємодія потреб і цінностей, а на найвищому рівні, на думку Л. Коростильової, виникають лише тимчасові перешкоди, які особистість долає адекватно [89].

У результаті порівняння структурно-функціональної моделі Л. Коростильової і рівневої структури, можемо зробити висновок, що низькоактивна та слабоусвідомлена життєва позиція особистості характерна для найнижчого рівня самореалізації. Це спричинено мало розвинутою рефлексією самої особистості. Стратегії самореалізації особистості, згідно з вищезазначеною моделлю, визначаються блоком, у якому емоційний компонент переважає над когнітивним, тобто бажання та потяги виявляються сильнішими, а саморегуляція та самоуправління знаходяться на низькому рівні.

Поведінка особистості змінюється в бік неадекватності до процесу самореалізації, тому свідоме керування особистістю своєю поведінкою ускладнюється внаслідок зіставлення бажань і можливостей. Ціннісна орієнтація особистості виражається слабо, а самооцінка слабо диференційована, що спричиняє утруднення корекції.

На наступному рівні, індивідуально-виконавчому, особистість очікують деякі складнощі у самостійному прийнятті рішень. У процесі самореалізації виникають деякі труднощі через не дуже активну життєву позицію та недостатньо адекватні відношення до себе, самооцінку та самопізнання.

Рівень реалізації ролей і норм у соціумі визначається механізмом приналежності особистості до певної соціальної групи. Рішення приймаються у своїй переважній більшості примусово, тобто не автентично, вплив емоційного компоненту зменшується, а натомість збільшується когнітивний вплив.

На найвищому рівні самореалізації особистості спостерігаємо збалансованість розвитку мотиваційно-потребової сфери при наявності вагомої ролі сенсожиттєвих та ціннісних характеристик. Це супроводжується

розвитком процесу пізнання. Вищезазначене дає нам змогу констатувати, що власне, процес наближення особистості до самореалізації відбувається на найвищому рівні рівневої структури Л. Коростильової, тому що лише на цьому рівні відбувається свідомо реалізація потенціалу особистості, у той час як на трьох нижчих рівнях особистість позбавлена віри у власні сили, зазнає занадто великого впливу оточуючого соціокультурного середовища, характеризується пасивністю та позбавлення свідомості власної унікальної сутності.

К. Абульханова-Славська визначає самореалізацію як процес актуалізації потенційних здібностей людини й осягнення в руслі цього процесу почуття щастя. Цей процес може виникати в предметному світі і винятково на ґрунті психічного життя, може бути пов'язаним із кристалізацією цінностей чи з покликом до існування нових якостей, може бути почуттям задоволення від життя як цілісності дій (близьким є ідеал щастя) чи перервою на хвилі щастя протягом некорисних суб'єктові дій. Самореалізація є процесом суб'єктивного відчуття задоволення від власної діяльності, яка становить вираз найглибших прагнень людини і потрапляє в її потенційні творчі здібності [4, с. 24-46].

Педагоги-гуманісти, натхненні філософськими і психологічними теоріями, самореалізацію найчастіше пояснюють як одну з цілей у процесі виховання молодого покоління і розвитку особистості. Вони досліджують результативність різних методів і засобів виховання, які б зробили можливим досягнення такої цілі. Відкриваючи потенційні здібності виховання, педагог сам реалізується в ході цієї діяльності [19, с. 7-11].

Самореалізація пов'язана із творчістю, розширенням горизонту власної свідомості. Поняття самореалізації передбачає, що людина працює з максимальним використанням своїх можливостей і здібностей та досягає при цьому успіху. Кожна людина має шанс на повну самореалізацію, але не усі можуть скористатись ним. Бар'єри самореалізації є не лише у зовнішньому світі, в якому перебуває особа, а передусім, у самій людині [178, с. 84-111].

Самореалізація є усвідомленим діяльним процесом самооцінки, самовиховання, саморозвитку, що відбувається у продуктивний і практичний спосіб на основі процесу само актуалізації, і ці внутрішні процеси тісно і йцілісно взаємопов'язані у процесі розвитку особистості [85, с. 82-112].

До визначення самореалізації у вітчизняній психолого-педагогічній науці існують різноманітні підходи. Перш за все, слід виділити особливу важливість сутнісних сил індивіда. Також, вважаємо, що особистість реалізує себе у процесі соціальної діяльності та зв'язків із оточуючим середовищем, тому у цьому аспекті важливим є питання практичного утілення сутнісних сил особистості. Відомо, що самореалізація та її ефективність можливі лише за умови, якщо вона ініційована самим індивідом [34;39;44;56;87;112; 120;127].

Різними вченими самореалізація особистості розглядається як потреба, мета, процес та результат.

Оскільки у нашій роботі ми досліджуємо самореалізацію студента, необхідно визначити наше розуміння визначення цього суб'єкта. Під поняттям «студент» ми розуміємо індивіда, яка динамічно розвивається, постійно вдосконалюється у професійному та особистісному плані, прагне до виявлення власних потенційних можливостей, таких як матеріальні, духовні, соціальні тощо. Студенти проявляють себе у виборі власного життєвого шляху та власних цінностей, реалізують свої потенціали за допомогою діяльності, комунікації, спілкування та вчинків [134, с. 46].

У психолого-педагогічній науці поняття «самореалізація» окреслюється як процес самостійного створення передумов для повного виявлення та визнання власного «Я» особистості навколишнім середовищем. Вважається, що вона допомагає особистості динамічно співпрацювати з оточуючим середовищем, що допомагає студентові розвивати власні потенціали та можливості за наявності необхідних психолого-педагогічних умов [149;150].

Самореалізація студентської молоді окреслюється такими психолого-

педагогічними передумовами, як опредметнення власного досвіду студентів, розширення їхніх функцій у освітньому процесі, детермінація норм поведінки студентів у цьому процесі, розширення їхніх функцій тощо. Велике значення має компетентність викладацького складу, їхня взаємодія зі студентами, що має на меті допомогу студентам у самореалізації, уміле керівництво викладачами суб'єктною діяльністю студентів, а також використання інтерактивних методик викладання предметів та прийомів навчання [144, с. 138].

Водночас Г. Радчук відзначає, що навчання у вищих навчальних закладах недостатньо сприяє усвідомленню студентами сенсу свого життя, його ретроспективній, актуальній та перспективній локалізації на осі психологічного часу, що гальмує їхню практичну самореалізацію. У випускників істотно знижується почуття впевненості у своїй спроможності будувати життя згідно зі своїми цілями та контролювати власні життєві події [153, с. 21-22].

Як відомо, самореалізація є однією з цілей педагогічно-виховного процесу. Вона покликана допомогти особистості розкрити власні здібності, реалізувати свої потенційні задатки та є результатом виховання індивіда [52, с. 30].

Звичайно ж, на психологічному рівні аналізуються як внутрішні характеристики особистості, так і конкретні умови соціокультурного середовища, які уможливають продуктивну самореалізацію. Важливим є дослідження мотиваційно-ціннісної основи самореалізації, а також зворотній вплив процесу самореалізації на особистість, її погляди, життєве спрямування тощо. Тут об'єктом розгляду є сукупність усіх зв'язків індивіда з іншими та суспільством в цілому. Тому самореалізація особистості розглядається як потреба у діяльності, власне, сам процес діяльності та її результат.

У сучасній вітчизняній психологічній науці досить багато праць, у яких висвітлюються теоретичні засади та результати емпіричних досліджень

самореалізації різних суб'єктів у різних видах діяльності: самореалізація старшокласників у навчальній діяльності (Ж. Воронцова, В. Зарицька); професійна самореалізація жінки (В. Гупаловська); творча самореалізація студентів у навчально-професійній діяльності (А. Лісниченко); самореалізація молоді через молодіжний рух, молодіжні об'єднання та організації (С. Оленич); самореалізація молодших школярів (Г. Гандзілевська), самореалізація та становлення ціннісно-сміслової сфери студентів у вищій школі (Г. Радчук) тощо.

Сформувалися різні теоретичні підходи до визначення рівнів самореалізації – самоідентифікація, індивідуація, опредметнення (Т. Вівчарик); етапів самореалізації - самоактуалізація, самопізнання, саморозвиток, самовиховання (Ж. Воронцова); самоактуалізація, самовизначення, само презентація студентської молоді (М. Боднар, Г. Гандзілевська, В. Зарицька); процес кристалізації особистісної сутності, розгортання внутрішньої сутності, опредметнення сутнісних сил індивіда (В. Гупаловська); психологічних детермінант, засобів та умов самореалізації (О. Коропецька) тощо.

В. Зарицька визначає самореалізацію як «процес і результат застосування особистістю у повсякденному житті та праці набутих компетенцій, вдосконалення і розвиток їх включенням особистості до творчої діяльності й отримання від останньої не тільки користі для себе та для інших, а й внутрішнього задоволення» [70, с.13]. Учена доводить, що повнота самореалізації залежить від рівня власної життєвої компетентності особистості.

Під психологічною самореалізацією особистості Г. Гандзілевська розуміє «заснований на рефлексії процес самопізнання, спонукальною силою якого є вибір цілей і шляхів реалізації своєї сутності, самовизначення і прагнення до самопрезентації, що передбачає оцінку на рівні переживання внутрішньої свободи, гармонії і задоволення від досягнення поставленої мети» [43, с.17].

А. Лісниченко стверджує, що «самореалізація є усвідомленим, цілеспрямованим, активним самотворенням й самовиявленням особистості, що веде до саморозвитку» та досліджує поняття творчої самореалізації, яка є «вільним, свідомим опредметненням сутнісних сил людини, втілюється в індивідуальній формі та виступає як внутрішній особистісний смисл» [97, с.8].

В. Гупаловська досліджує професійну самореалізацію жінки. Вона доводить, що «самореалізація – це опредметнення сутнісного потенціалу особистості у різноманітній соціальній діяльності. Основними сферами самореалізації особистості є приватне життя та професійна діяльність» [54, с.20]. Самореалізація розглядається нею як природна тенденція, психологічна потреба, як неодмінна мета особистісної активності і як результат діяльності людини в об'єктивному чи суб'єктивному світі.

Ж. Воронцова розглядає «самореалізацію особистості» як свідомий процес найбільш повного розкриття і зростання потенційних та спонукально-мотиваційних сутнісних сил людини, що приводить до самоствердження власного «Я» [38, с.7]. Вчена визначає, що самореалізація особистості складається із самоактуалізації (усвідомленого визначення індивідом мети життєдіяльності), самопізнання (самоспостереження, самоаналіз, самооцінка та самоконтроль), саморозвитку як самостійного примноження теоретично-практичного досвіду (самоосвіта) і формування нових особистісних якостей (самовиховання).

О. Коропецька визначає самореалізацію, як «здійснення можливостей розвитку «Я» власними зусиллями людини в умовах співдіяльності, співтворчості з іншими людьми, соціумом та світом в цілому, реалізацію внутрішнього потенціалу у зовнішній діяльності» [86, с.119].

Т. Вівчарик стверджує, що «самореалізація особистості, яка є результатом взаємодії суб'єктивного, особистісного творчого начала і культурних умов, що її потребують, може вважатись завершеною, коли

опредметнена творча діяльність поєднується з індивідуальними внутрішніми спрямуваннями особистості, або індивідуаційним процесом» [33, с.9].

С. Оленич доводить, що «самореалізація молоді, її суб'єктність найповніше відбуваються через молодіжний рух як формального характеру, так і неформальної молодіжної ініціативи» [124, с.18].

О. Коропецька визначає самореалізацію «як процес здійснення можливостей розвитку власного «Я» зусиллями особистості в умовах спільної діяльності з соціумом, людьми та оточуючим світом у цілому, тобто процес реалізації внутрішнього потенціалу особистості у її зовнішній діяльності» [86, с.119]. Учена вважає, що процес самореалізації триває протягом усього життя. Кожна людина прагне самореалізуватися у тій чи іншій сфері, однак у кожної людини бувають моменти піку та моменти спаду, і не кожна людина може самореалізуватися, тобто досягти потрібного розвитку ціннісно-сислової та мотиваційно-потребової сфер.

Важливість розгляду питання самореалізації особистості полягає у тому, що вона є міждисциплінарною проблемою. На сьогодні не існує єдиної парадигми про самореалізацію особистості. У психологічних теоріях самореалізація окреслюється як процес, умова його виникнення або результат. Самореалізація не відбувається в аксіологічній порожнечі. Вона пов'язана з цінностями та безпосередньо пов'язана із процесом освіти (виховання) [1;3].

Узагальнюючи зміст вищевикладеного, ми вважаємо, що проблематика самореалізації не може визначатися як завершена і систематизована концепція з причини відсутності розгорнутих результатів конкретних науково-психологічних досліджень. Водночас, відкриття феномену самореалізації студента – це нова сторінка психолого-педагогічної науки, тому що ми розглядаємо особистість у новій ролі – як незалежну, творчу, розумну та енергійну, що перш за все розраховує на власні сили та можливості.

1.2. Психологічна структура волонтерської діяльності як засобу самореалізації людини

Волонтерська діяльність у світі давно отримала суспільне поширення, а її роль у соціальному розвитку високо оцінена на міжнародному рівні. Багато країн використовують ресурс волонтерства, забезпечуючи реалізацію державних програм розвитку молоді та вирішення інших важливих суспільних проблем. Волонтерство дозволяє молоді навчатися та самореалізуватися через допомогу іншим людям та усьому суспільству в цілому. Багато учених і практиків, комплексно досліджуючи розвиток соціальної та економічно-політичної сфер, звертають свою увагу на важливість волонтерства як засобу самореалізації молоді.

Актуальність волонтерського руху для сучасної України зумовлена деякими особливостями. По-перше, сьогодні волонтерська діяльність незалежна від державних структур; по-друге, нові форми реалізації волонтерської діяльності недостатньо чітко прописані у нормативно-правовому полі сучасного українського життя; по-третє, трансформація суспільства приводить до нової якості розвитку людини, її потреб, здібностей та можливостей, а також до зміни людських взаємовідносин під впливом нових потреб і цінностей, у яких творчий ресурс людини визнається як основний ресурс громадського розвитку; по-четверте, з'являється гостра необхідність створення молодіжних громадських об'єднань соціальної спрямованості, які допомагають молоді створити соціальне коло відносин та активно протистояти тиску негативного оточення.

Наявні наукові праці вітчизняних та зарубіжних учених уможливають ознайомлення із основними концепціями організації волонтерства у нашій країні, теоретичними основами та практичними підходами організації молодіжної волонтерської діяльності, конкретними способами здійснення волонтерської діяльності, а також реалізації різних волонтерських програм.

Волонтерська діяльність є предметом дослідження психології, соціології, педагогіки, права (Є. Азарова, Є. Акімова, О. Безпалько, Р. Вайнола, К. Василенко, С. Єкімова, І. Зверев, А. Капська, О. Карпенко, Н. Комарова, Т. Лях, Л. Міщик та ін.) [5;22;23;30;31;35]. Зазначені автори відзначають суттєвий вплив волонтерської діяльності на розвиток та самореалізацію особистості, хоча ґрунтовні дослідження цієї проблеми як в теоретичному, так і практичному плані відсутні.

Сутнісними ознаками волонтерської діяльності є добровільність, альтруїстична та соціально-значима спрямованість, здійснення без очікування матеріальної винагороди (О. Азарова, М. Яніцький). Волонтерська діяльність є типом соціально схваленої та визнаної діяльності, різновидом безкорисливої суспільної поведінки, яка характеризується моральним і творчим рівнями соціальної активності, виражається у будь-яких суспільно корисних заходах з метою зміни навколишнього середовища, і є однією з умов інтелектуального, особистісного та діяльного розвитку людини, визначаючи її життєву позицію як гуманістичну. Така діяльність характеризується відсутністю будь-яких особливих професійних навичок для її здійснення, добровільним та суспільно-корисним характером, відсутністю мотивації до отримання оплати (її заміна іншими видами мотивації), вагомістю результатів і прогресивною спрямованістю [5, с.120].

Наукові дослідження відзначають квазіпрофесійний характер волонтерської діяльності студентів (С. Єкімова), що передбачає їх включення у майбутню професійну діяльність у реальному та умовному плані. Означене містить значний потенціал сприяння професійному становленню майбутніх фахівців. Волонтерська діяльність розглядається авторами також як важливий ресурс соціалізації молоді, набуття нею життєвого та професійного досвіду, розвитку духовно-моральних цінностей, мотивації альтруїзму, формування професійно значущих якостей (О. Азарова, Є. Акімова, С. Єкімова та ін.), толерантності, емпатії тощо.

У психологічному плані основним предметом вивчення є мотивація

волонтерської діяльності, яка визначається як предмет потреби волонтерів. Для успішної самореалізації у волонтерстві необхідно чітко усвідомлювати мотиви цієї діяльності, власні уміння й навички, планування часу тощо [125].

Існує низка досліджень особливостей індивідуально-психологічних характеристик людей, що займаються волонтерством, психологічних детермінант волонтерської діяльності тощо. Виходячи з того, що особливістю волонтерської діяльності є одночасне, сумісне задоволення волонтером своїх індивідуальних та суспільних потреб, найчастіше волонтерська діяльність розглядається у вимірі альтруїстичної та соціально-активної, просоціальної поведінки.

Емпіричними дослідженнями доведена різноплановість та неоднозначність мотивації волонтерської діяльності, у зв'язку з чим постає питання про відповідність провідних мотивів здійснення волонтерства певним вимогам: соціальна значущість, співвіднесеність із загальнолюдськими цінностями, цілями та завданнями добровільної діяльності тощо. Відповідно формуються основні проблемні питання для дослідження: психолого-педагогічні умови забезпечення самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах, напрямки самореалізації студентів у цих програмах (професійна, творча, особистісна тощо), підтримання відповідної структури мотивації волонтерської діяльності, психологічний супровід підготовки та виконання волонтерської діяльності як умова забезпечення її ефективності тощо.

Основними сферами застосування волонтерської діяльності є соціальна, освіта, охорона навколишнього середовища, правовий захист, дозвілля тощо. Науковці визначають такі психологічні визначники (або детермінанти) волонтерської діяльності, як: 1) особистісні (система мотивів, емпатія, ціннісно-змістова система, емоційні особливості, схильність до діяльності, якості особистості, самооцінка); 2) комунікативно-діяльнісні (успішність діяльності, стиль спілкування, зміст і процес навчання, стратегічне планування та управління); 3) соціально-психологічні

(заохочення, громадське визнання, сутність волонтерської діяльності тощо) [31;51;52].

Волонтерство є важливою складовою розвитку громадянського суспільства у державі. Воно допомагає людям відчувати бажання безпеки, свободи, справедливості. Волонтерська діяльність допомагає посилити відчуття важливості таких загальнолюдських цінностей, як безкорислива допомога іншим членам суспільства, повне використання громадянських прав і свободи та дотримання норм і правил, взаємодії членів громади з метою збалансування діяльності суспільних інститутів тощо [144].

Оскільки волонтерська діяльність в Україні ще не набула достатнього розвитку, і лише у 2011 році було законодавчо врегульоване визначення волонтерської діяльності та волонтера (Закон України «Про волонтерську діяльність» від 19 квітня 2011 року) та принципи їх діяльності, доцільно вивчити досвід інших країн, де традиції волонтерства мають глибше коріння. Зокрема, воно добре розвинуте у США, де створено цілісну систему роботи з можливими добровільними помічниками у сфері соціальних послуг, яка регулюється відповідними нормативними документами. Важливим є той факт, що так звані волонтерські години починають напрацьовуватися ще у шкільні роки, що дозволяє учням пізнавати особливості різних професій, а це, своєю чергою, в майбутньому сприяє більш свідомому вибору професії та підвищує стійку мотивацію до її опанування.

У Загальній декларації Міжнародної асоціації волонтерів виділено трактування змісту і мети волонтерства та проаналізовано найкращі приклади волонтерської діяльності у світі. Розглядаються такі важливі складові, як дуже важливий ресурс для створення передумов самореалізації особистості на індивідуальному, соціальному і творчому рівнях, а також як засіб приготування сприятливіших умов самореалізації особистості за допомогою отримання соціально позитивного спрямування, позитивної громадської думки, а також активізації волонтерської діяльності молоді [30, с. 4].

У різних державах існують різноманітні підходи до розвитку та пропагування волонтерської діяльності. Зазвичай, держави намагаються у різні способи мотивувати своїх громадян до такої діяльності, створюючи навчальні програми для волонтерів, допомагаючи їм отримати правове визнання та офіційний статус волонтера, законодавчо регулюючи волонтерську діяльність, забезпечуючи страхову і соціальну підтримку [140]. Дуже важливо для розвинутої держави мати створену інформаційну систему з метою інформування суспільства про досягнення волонтерів та формування сприятливої громадської думки з метою заохочення розвитку волонтерського руху у даному суспільстві [31, с. 30].

Волонтерська робота є основою морального виховання населення у розвинутих країнах, де працює чітко налагоджена система роботи з волонтерами. У СРСР працювала подібна система, коли волонтерство не називалося таким терміном, але сприймалося, як природне явище – наприклад, комуністичні суботники тощо. Державна ідеологія визнавала добровільну роботу, як державну повинність, аргументувати до якої не було необхідності. Саме тому жодного духовно-морального наповнення даний термін не мав.

Невідомо, коли відновиться моральні цінність волонтерського руху у сучасному українському суспільстві, оскільки особливої важливості набувають прагматичні стандарти. Важливо, щоб добровільність пропагувалася у суспільстві і стала частиною державної ідеології, бо саме вона значно впливає на формування духовно-моральних, етнічних, культурних цінностей. Більшість людей не готова до особистої систематичної участі у волонтерській діяльності, хоча й сприймають добровільну працю як позитивне явище. «Сучасні українські волонтери — в основному люди похилого або, навпаки, молодіжного віку, переважно, жінки. Це ті, хто належить до категорії населення з невисоким рівнем доходів, вони дуже гостро переживають дефіцит уваги з боку близьких, колег, державних і комерційних структур» [142; 143; 170].

Згідно з дослідженнями Т. Лях, «більшість людей, позитивно оцінюючи добровільну працю, категорично проти власної участі в ній, мотивуючи це відсутністю «замовника», тобто будь-якої системи організації цього виду діяльності на рівні місцевого самоуправління (міста, району або окремо взятої фірми); матеріальними труднощами значної кількості тих, хто прагне використовувати свій вільний час для додаткового заробітку; зайнятістю на роботі або навчанні тощо» [35, с. 107].

Важливо розуміти, що молоді буде брати участь у волонтерській діяльності, якщо отримає переваги не фінансового плану, люди похилого віку – за умови забезпечення психологічно-емоційного комфорту під час здійснення добре організованої діяльності. Однак потенційні волонтери усіх категорій основною умовою участі у волонтерській діяльності називають появу можливості до повнішої самореалізації та актуалізації власного потенціалу, як стверджує Т. Лях [35, с. 115].

Український народ завжди характеризувався схильністю до доброчинності. В українській мові навіть існує ряд синонімів, таких як добродійність, благодійність, доброчинність, доброчинство тощо, які мають однакове значення – надавати безкорисливу допомогу [126, с. 50-53].

Однак слід відзначити, що цінність даного поняття у сучасному суспільстві слід визначити по-новому, надати нового забарвлення. Волонтерський рух в Україні слід розвивати. Основними завданнями у цьому напрямку мають стати визначення статусу волонтерства, пропагування і підтримка розвитку діяльності волонтерів, повніше включення суспільства до добровільної діяльності на безкорисливих засадах, організація суспільно-корисної допомоги тощо [51;53].

Державним органам, як і громадським організаціям, слід звернути увагу на розвиток волонтерського руху в Україні. Деякі напрацювання у цьому напрямку діяльності державних органів, такі як створення центрів соціальних служб для молоді, існують, однак їхню діяльність вважати ефективною не можна, оскільки відсутня єдина державна концепція і

політика розвитку волонтерства у країні. Виділяють такі чинники, які мають вплив на вибір і мотивацію сучасного волонтера (табл. 1.3) [35, с. 157].

Таблиця 1.3

Чинники, що впливають на мотивацію і поведінку волонтерів

	Орієнтація на результат	Орієнтація на владу	Орієнтація на членство в групі
МЕТА	Мати успіх у ситуаціях, які потребують особливого виконання	Мати вплив на інших	Бути з іншими, насолоджуватись взаємовигідною дружбою
ПОЗИТИВНІ РИСИ ХАРАКТЕРУ	Орієнтація на результат, особистісний ріст. Ставить цілі, йде на ризик, винахідливий	Намагається сформулювати свою думку, хоче змін, використовує владу на користь інших, орієнтований на посаду	Встановлює зв'язки, любить працювати з іншими, чутливий, має потребу в інших

Розвиток та активізація волонтерської діяльності у сучасній Україні відбувається в кількох напрямках, які сприяють навчанню, розвитку творчості, саморозвитку, підвищенню рівня особистісної самооцінки та самоствердженню. Можна виокремити такі напрямки розвитку волонтерства у нашій країні:

- Міжнародні молодіжні обмінні програми, що притаманні багатьом розвинутим західним країнам. Головними позитивними рисами даного виду є наявність трансляції характеристик і надбань власної культури, таких як історія, традиції, мова, звичаї, інші види суспільно-корисної діяльності, та засвоєння надбань і цінностей культури країни обміну.
- Благодійна волонтерська праця у неприбуткових громадських організаціях з метою допомоги певним категоріям населення у певних

видах діяльності, навчанні, розвитку, соціалізації та духовному становленні.

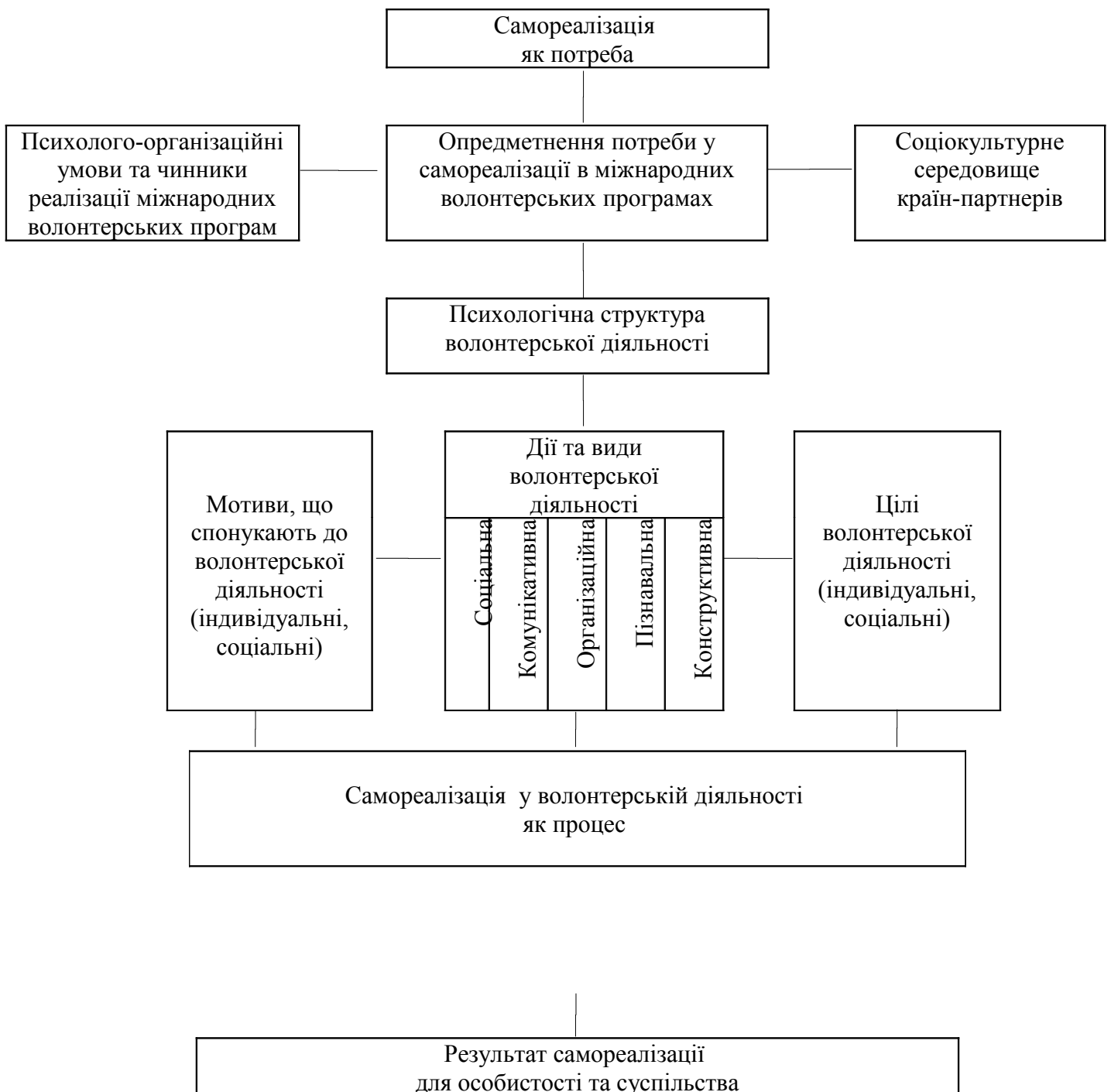
- Благодійна періодична допомога державним органам у соціальній сфері, тобто шкільним і позашкільним закладам у позакласній, виховній та навчальній роботі, молодіжним установам тощо.
- Волонтерська діяльність, яка не завжди співпадає із професійною діяльністю волонтера. Даний вид діяльності виступає результатом творчого розвитку особистості, її прагнення поділитися своїми знаннями і вміннями.
- Волонтерська діяльність на основі педагогічних підходів, що поширюється у дитячих об'єднаннях і молодіжних організаціях, соціальних центрах та інших благодійних організаціях [36].

Стає очевидним всезростаюча потреба певних категорій населення і держави у волонтерській діяльності. Створюється багато специфічних організацій, працюючих у сфері розвитку волонтерської діяльності, які займаються виключно навчальною діяльністю та залученням нових волонтерів [96].

Виокремлення психологічної структури волонтерської діяльності здійснювався нами на основі структури діяльності в цілому. Це передбачало врахування таких складових, як потреби, мотивація, цілепокладання, механізми діяльності (прийняття рішень, планування, контроль, корекція тощо), результативність для індивіда та суспільства.

Діяльність є процесом, спрямованим на реалізацію цілі. Волонтерська діяльність реалізується як система послідовних дій, кожна з яких вирішує певне завдання у напрямку досягнення цілі, яка є найвищим регулятором діяльності. Спосіб виконання діяльності становить технічний бік волонтерства, а мотив і ціль визначають її напрямок та умови виконання. Вектор «мотив-ціль» є найвищим регулятором дії та психічних процесів, визначає вибірковість сприйняття волонтерів, особливості їх уваги та пам'яті, способи перетворення інформації у мисленні [17, с. 48-49].

Психологічний зміст волонтерської діяльності розкривається за допомогою розгляду її зовнішньої (спрямованість, способи, засоби, умови) та внутрішньої психологічної структури (потреби, мотиви, ціль, особистісний зміст, завдання, дії, результат для особистості, результат для суспільства). З метою визначення сутності волонтерської діяльності ми здійснили її психологічний аналіз у рамках міжнародних волонтерських програм, який дозволив нам визначити структуру волонтерської діяльності (рис. 1.1).



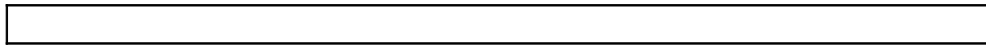


Рис. 1. 1. Психологічна структура волонтерської діяльності як засобу самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах

Реалізація потреби в самореалізації відповідно до основоположних методологічних засад психології можлива тільки у значущій діяльності та взаємодії з іншими людьми у певному соціокультурному середовищі. Участь студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах надає можливість опредметнення означеної потреби. При цьому потрібно враховувати низку чинників, які впливають на продуктивність процесу самореалізації та її кінцевий результат, що розглядається нами в індивідуальному та соціальному вимірах.

Зокрема тільки системна, цілеспрямовано організована волонтерська діяльність, її психологічно-педагогічний супровід, дотримання психолого-педагогічних засад організації неформальної освіти, врахування індивідуально-психологічних, групових, соціально-психологічних особливостей суб'єктів волонтерської діяльності та навколишніх соціокультурних особливостей середовища, у якому відбувається міжнародна волонтерська програма, створюють відповідні умови для самореалізації учасників-волонтерів на різних рівнях: індивідуальному, соціальному, творчому тощо.

Найчастіше волонтерська діяльність розглядається у вимірі альтруїстичної, соціально-активної та просоціальної поведінки, в якій відбувається одночасне задоволення суб'єктом індивідуальних та суспільних потреб. Емпіричними дослідженнями продемонстровано різноплановість та неоднозначність мотивації волонтерської діяльності, у зв'язку з чим постає питання про відповідність провідних мотивів здійснення волонтерства певним вимогам: соціальна значущість, гуманістична спрямованість, співвіднесеність із визнаними загальнолюдськими цінностями, з цілями та принципами добровільної діяльності (безкорисливість, неприбутковість, рівність) тощо.

У психолого-педагогічній літературі існує декілька підходів до класифікації мотивів зайняття волонтерською діяльністю. Зокрема виділяються мотиви компенсаторні, вигоди, особистісного росту, ідеалістичні, розширення соціальних контактів (О. Азарова) тощо. Загалом відзначається значущість в основі виконання волонтерської діяльності мотивів самореалізації. Водночас провідним мотивом волонтерства визнається сама діяльність, спрямована на допомогу іншим на основі відповідальності за співтовариство. Відповідно формуються основні проблемні питання для дослідження: психолого-педагогічні умови забезпечення самореалізації молоді у волонтерських міжнародних програмах, напрямки самореалізації студентів у волонтерських міжнародних програмах (професійна, творча, особистісна тощо), підтримання відповідної структури мотивації волонтерської діяльності [5].

У широкому розумінні волонтерська діяльність — це певні вчинки та дії людини, які не приносять їй ніякої вигоди, її добровільний внесок у збільшення добробуту певної спільноти чи суспільства. Вона може набувати будь-яких форм альтруїзму: від традиційної форми розвитку суспільно-корисної праці до діяльності, спрямованої на вирішення соціальних конфліктів та проблем [69].

Як визначає законодавство України, «волонтерська діяльність — це добровільний вибір, що виявляє особисті погляди і позиції. За своєю природою, метою, формами реалізації та принципами волонтерство безпосередньо пов'язане із самореалізацією, адже це форма активної, добровільної участі громадянина у житті спільноти, що сприяє як його особистісному росту, так і суспільному благу. Волонтерська діяльність реалізується у спільній соціокультурній діяльності особистості, сприяє реалізації нею основних людських потреб, більш збалансованому економічному та соціальному розвитку, створенню нових робочих місць тощо» [67].

Волонтери дотримуються у практичній діяльності основних принципів, визначених законодавством [67;68; 69]:

- визнають право на об'єднання за всіма людьми незалежно від їхньої расової належності, віросповідання, фізичних особливостей, соціального та матеріального становища;
- поважають гідність інших людей та виявляють толерантність до міжкультурних відмінностей етнічних груп;
- надають допомогу, безкоштовні послуги особисто або у складі організованої групи;
- визнають рівнозначність особистих і колективних потреб, сприяють колективному забезпеченню цих потреб;
- ставлять перед собою мету перетворити волонтерство на засіб особистісного розвитку, набуття нових знань і навичок, удосконалення здібностей та умінь шляхом стимулювання ініціативності та творчості людей, які при цьому мають можливість бути творцями, а не користувачами;
- стимулюють підсилення почуття особистісної відповідальності, а також значно заохочують розвиток родинної, колективної та міжнародної солідарності.

Досвід волонтерства показує, що людина при включенні в групу волонтерів зазвичай має і прагне розвивати власні потреби, мотиви та цілі. І якщо вони будуть задоволені, то людина відбулася як волонтер. При цьому у волонтера повинні виникати і розвиватися зацікавлення, енергія, відповідна мотивація для виконання певної роботи, яку має виконувати група [114, с. 13].

Волонтерська діяльність об'єднує певні види діяльності, які інтегровані в єдине ціле на основі її цілей, завдань та принципів. Згідно з проведеним нами аналізом у структурі волонтерської діяльності доречно виокремити такі види діяльності:

- соціальна (надання волонтерської допомоги, реалізація принципів волонтерства, соціалізація в новому соціокультурному середовищі тощо);

- комунікативна (налагодження спілкування з людьми на робочих місцях волонтерів, із партнерами по програмі, потенційними партнерами, представниками соціокультурного середовища тощо);

- організаційна (проведення волонтерами різнопланових заходів поза робочими місцями, планування вільного часу, розподіл ресурсів, визначення способів досягнення цілей, контроль та корекція своїх дій тощо);

- пізнавальна (неформальна освіта волонтерів, отримання нових знань, досвіду, практичних навичок тощо);

- конструктивна (прийняття рішень, нагромадження та обробка інформації тощо).

Планування волонтерської діяльності забезпечує її ефективну організацію та зв'язок між діями. У плані відображається стратегія і тактика реалізації волонтерської діяльності у рамках кожної окремої програми на основі об'єктивних і суб'єктивних умов її виконання. З метою перетворення об'єкту, на який спрямована волонтерська діяльність, волонтер повинен не лише мати ціль і план, але і сприймати поточну інформацію про об'єкт, і на основі цього приймати поточні рішення щодо своєї діяльності у цілому та окремих її компонентів.

У волонтерській діяльності в рамках групи спільна ціль є чинником, який об'єднує волонтерів, та пов'язаним із потребами групи. Індивідуальні внутрішні мотиви кожного волонтера поєднуються і частково інтегруються. Спільний формальний план діяльності групи визначає функціональні взаємозв'язки між волонтерами як усередині групи, так і у взаємозв'язку з соціокультурним середовищем.

Волонтерську діяльність ми розглядаємо як таку, що об'єднує певні види діяльності. Вони інтегруються в єдине ціле на основі цілей та завдань волонтерської діяльності. Провідним видом волонтерської діяльності є соціальна. У ній студент-волонтер виступає як представник своєї країни та університету, виявляючи такі риси, як справедливість, чесність, гуманність, патріотизм та принциповість.

Комунікативний аспект волонтерської діяльності полягає у налагодженні ефективного спілкування з іншими волонтерами та представниками соціокультурного середовища. У цьому волонтерам допомагають знання, отримані під час навчального процесу в університеті, а також орієнтаційні заняття, що проводяться перед початком волонтерської програми та протягом її подальшого перебігу. Волонтер повинен навчитися керувати своєю емоційно-вольовою сферою та психічним станом. Волонтери стають активними у спілкуванні і відчують потребу в ньому, розвивають вміння слухати інших та відстоювати власну думку. Також волонтерами набувається емоційна стійкість. Особливістю міжнародних волонтерських програм є інтенсивний розвиток міжкультурної комунікативної компетенції студентів-волонтерів.

Пізнавальна діяльність під час освітніх днів забезпечує волонтерам розвиток таких особистісних якостей, як спостережливість, уважність, засвоєння матеріалу щодо основних положень волонтерських програм, особливостей соціокультурного середовища, у якому відбувається програма тощо. Такий вид волонтерської діяльності характеризується саморозвитком як примноженням теоретично-практичного досвіду і формуванням нових особистісних якостей.

Міжнародні волонтерські програми пропонують унікальні можливості молодим людям, студентам, що розділені географічно, зустрітися, працювати разом та пізнавати один одного, здобувати цінні життєві навички, вивчати особливості інших культур, а також змінювати і розвивати власні погляди на життя.

Варто відзначити, що особливість міжнародних волонтерських програм якраз і полягає у розвитку пізнавального компоненту, хоча переважна більшість волонтерських організацій, вважаючи, що освітній аспект є невід'ємним компонентом кожної програми, не складають ні навчального плану, ні освітньої стратегії, оскільки очікується, що учасники автоматично мають пізнати людей, на користь яких спрямована їхня волонтерська

діяльність. Також дуже часто помилково припускається, що волонтер – це «чистий аркуш паперу», й не враховуються його попередні навички і знання [207, с.65-85].

Такий підхід суперечить багатьом освітнім принципам. На противагу таким припущенням, дослідження показують, що набагато більший вплив на очікувані результати від волонтерської програми має те, як студент сприймає цю програму, її завдання та мету, способи реалізації завдань, власне, перед її початком. Натомість неформальна освіта учасників міжнародних волонтерських програм є одним із важливих компонентів їх реалізації [208, с.1-10].

Уся інформація, отримана волонтером у результаті пізнавальної та комунікативної діяльності, частково перетворюється в організаційну діяльність. Волонтер повинен навчитися виступати організатором перебігу програми, приймати відповідальні рішення стосовно організації волонтерської діяльності інших членів групи. Така робота вимагає від студентів-волонтерів пунктуальності, акуратності, самоорганізованості, а також хороших навичок роботи з найновішими інформаційно-комп'ютерними технологіями.

Волонтер має набути навичок невимушеної поведінки у новому колективі. Потрібно розвивати такі складові, як навички планування роботи групи, ініціативність, лідерство, ефективна поведінка у складних ситуаціях, вміння самостійного прийняття рішень, навички ефективного використання часу, уміння вирішувати конфліктні ситуації та знаходити спільну мову тощо.

На наступному рівні знаходиться смислова та конструктивна діяльність волонтерів, тобто розвиток навичок і вмінь з нагромадження, обробки інформації та прийняття рішення. Важливе значення має загальний інтелектуальний потенціал студентської молоді, і в неї мають бути добре розвинені пам'ять, увага, мислення, сприйняття тощо, які вони використовують для нагромадження необхідної інформації та її подальшої

обробки.

На ефективність результатів міжнародної волонтерської діяльності впливають чимало об'єктивних та суб'єктивних чинників самореалізації студентів. До суб'єктивних чинників відносяться показники когнітивної, ціннісно-операційної, емоційно-вольової та комунікативно-поведінкової сфер.

Психологічна готовність студентів-волонтерів до волонтерської діяльності у кожному випадку залежить від особистісної форми реагування на ситуації, що виникають у соціокультурному середовищі, у якому відбувається програма. Від цього залежить зміна поведінкової активності студентської молоді у програмі та її максимальне наближення до досягнення високого рівня самореалізації.

Об'єктивними чинниками є організація перебігу волонтерської діяльності, особливості соціокультурного середовища, у якому відбувається волонтерська діяльність, а також організація процесу та принципів неформальної освіти для учасників волонтерської діяльності.

Соціокультурне середовище країн-партнерів, у якій відбуваються міжнародні волонтерські програми, надзвичайно важливе з погляду психологічної ідентифікації та адаптації волонтерів до умов середовища, а також подолання неприємного або шокового досвіду нової культури, що призводить до негативної оцінки власної культури, тобто т.зв. явища культурного шоку [134].

Самореалізація, яка виступає як процес у волонтерській діяльності, відображається у результативності як для індивіда, так і для суспільства в цілому. Реалізація потреби у самореалізації відповідно до основоположних методологічних засад психології можлива тільки у значущій діяльності та взаємодії з іншими людьми у певному соціокультурному середовищі, зокрема, під час участі студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах.

Аналіз процесу розвитку волонтерства доводить, що включення особистості у широке поле волонтерської діяльності приводить до позитивних змін її світоглядних позицій, комунікативної свідомості особистості, що спричиняє такі особистісні новоутворення, як соціальна та інтелектуальна активність, соціальна компетентність, уміння діяти у нестандартних життєвих ситуаціях.

Теоретичне дослідження питання психолого-педагогічних аспектів волонтерства в Україні, а також законодавчо-правових основ його функціонування у нашій державі показує, що чіткої та зрозумілої теоретичної і практичної бази діяльності волонтерів ще не створено. Відсутні ґрунтовні наукові дослідження досвіду провідних держав світу у цій галузі, а також фундаментальні розробки пріоритетних напрямів розвитку волонтерського руху в умовах сучасних українських економічних та соціокультурних реалій, що могло б забезпечити розвиток такої важливої складової ланки соціокультурного середовища, як волонтерство, та допомогти волонтерам зайняти важливу нішу у соціальному, економічному та духовному розвитку держави.

Висновки до першого розділу

1. Здійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічної та філософської літератури щодо стану досліджень самореалізації у вітчизняній та закордонній психологічній, педагогічній, філософській науці. Складність розгляду проблеми самореалізації особистості полягає у тому, що вона є міждисциплінарною і міжпарадигмальною проблемою. На сьогодні не існує єдиної парадигми подання теоретичних знань про самореалізацію особистості.

Філософи, які представляли екзистенціалізм, необіхевіоризм і неофройдизм, визнавали самореалізацію за психологічне протиставлення страху і життя щодо смерті та розглядали у ній елемент сенсу суспільно-

громадської активності людини, своєрідного почуття вкорінення в матеріальному світі.

Самореалізація сильної особистості розглядалася представниками цих течій як показник активності особистості, незалежність від зовнішніх згубних факторів, що поєднувалася із творчою роботою та відчуттям любові.

Проблема самореалізації, розвитку, скерованості особистості в поглядах представників медико-біологічного напрямку досліджень у психології особистості є тісно вплетеною у їх систему уявлень про саму особистість як складну саморегулюючу систему, її місце у світі та сенс людського існування.

Теоретичні основи гуманістичної концепції самореалізації про розуміння особистості як активного суб'єкта власної життєдіяльності, соціалізації як важливого чинника мотивації були закладені представниками персоналістичних напрямів і визначали, що реалізувати власні потреби людина може, активізувавши свої задатки й особистісні ресурси.

Аналіз взаємопов'язаності самореалізації з творчістю у працях психологів і педагогів-гуманістів доводить, що самореалізація особистості може здійснитись у зовнішньому плані, після того, як у внутрішньому плані вона вже відбулась протягом пошуку, та лише за умови наявності відповідних зовнішніх соціокультурних умов, які надає суспільство для самореалізації особистості.

Самореалізація більш характерна для творчих людей, оскільки індивідуальний творчий потенціал розвивається особистістю саме під час проведення індивідуальних творчих дій. На самореалізацію особистості значно впливає соціокультурне середовище та його взаємодія із суб'єктивним творчим потенціалом особистості, тобто зовнішня діяльність має бути поєднана із внутрішнім творчим світом особистості молоді.

2. У дисертаційному дослідженні визначено психологічну структуру волонтерської діяльності, що відображає мотиви та цілі, а також дії та види волонтерської діяльності, які визначають самореалізацію студентів засобами

волонтерської діяльності та її результат для особистості і суспільства. Також відзначено, що однією з особливостей самореалізації студентів є участь у міжнародній волонтерській програмі та вплив нового соціокультурного середовища. Під час програми змінюється ставлення студентів до самих себе і навколишнього світу, проявляється необхідність засвоєння нових знань, умінь і навичок, змінюються самооцінка, мотиви і потреби.

3. Участь студентів у міжнародних волонтерських програмах сприяє розширенню їх світогляду, розвитку толерантності, емпатії, міжкультурної комунікативної компетентності, формуванню соціально-активної життєвої позиції. Беручи участь у волонтерській праці, студентська молодь набуває нових знань, досвіду, практичних навичок і цінностей, що сприяють їх становленню як активних та відповідальних громадян.

Основні результати розділу опубліковано в роботах:

1. Балашов Е.М. Феномен соціально-психологічної самореалізації підростаючої особистості / Е.М. Балашов // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2007. – Вип. 9. – С. 19-26.
2. Балашов Е.М. Динаміка самореалізації особистості / Е.М. Балашов // Матеріали XIII наукової викладацько-студентської конференції. Секція «Актуальні проблеми психології та педагогіки». - Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2008. – С. 5-9.
3. Eduard Balashov. Pojęcie samorealizacji w aspektach psychologiczno-pedagogicznych i filozoficznych / E. Balashov // Człowiek w przestrzeni spotkań. – Warszawa: Wydawnictwo Wydziału Nauk Humanistycznych Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego, 2010. – S. 85-94.
4. Балашов Е.М. Форми, показники і критерії молодіжної самореалізації у польській та українській педагогічній науці / Е.М. Балашов // Наукові записки «Транскордонне співробітництво у контексті перспектив

європейської інтеграції України». — Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». — Випуск 4. — 2010. — С. 252-266.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У МІЖНАРОДНИХ ВОЛОНТЕРСЬКИХ ПРОГРАМАХ

2.1. Результати емпіричного дослідження самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах

На основі теоретичного аналізу поняття самореалізації молоді у міжнародних волонтерських програмах, психологічної структури волонтерської діяльності як засобу самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах і розвитку волонтерського руху, який ми здійснили у попередньому розділі нашої роботи, ми намагалися емпірично дослідити найважливіші компоненти самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах і теоретично обґрунтувати власну теоретико-концептуальну модель самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах.

З метою визначення впливу міжнародних волонтерських програм на самореалізацію студентської молоді та його найбільш значущих суб'єктів було проведено опитування учасників і керівників міжнародних волонтерських програм Національного університету «Острозька академія» 1996-2005 рр. Респонденти вказали, що найбільш вагомі зміни у результаті участі у волонтерській програмі вони відчували в інтелектуально-пізнавальній, емоційно-вольовій та мотиваційно-ціннісній сферах особистості. Найбільш значущими агентами впливу в міжнародній волонтерській програмі респонденти визнали волонтерську роботу (87%), групову роботу у вільний час (41%), гостьову родину та гостьову громаду (34%).

Студенти університету мають унікальні можливості брати участь у великій кількості міжнародних волонтерських програм з такими країнами, як Канада, Сполучені Штати Америки, Польща, Німеччина, Великобританія, Франція, Швеція, Австрія та ін. Популярність міжнародних волонтерських

програм серед студентів незмінно зростає, створюючи для них величезні можливості пізнання світу, можливості застосування своїх професійних навичок та вмінь у реальних ситуаціях, вивчення звичаїв і традицій інших народів, а також ствердження їх як особистості.

Організація «Канада Світ Молодь» (Канада) та Національний університет «Острозька академія» співпрацюють з 1996 року. «Канада Світ Молодь» - це неприбуткова організація, яка з 1971 р. працює з більш ніж тридцятьма країнами, які розвиваються, організовуючи міжнародні обмінні програми. Протягом 35 років у цих програмах взяло участь більше ніж 44 тисячі молодих людей віком від 17 до 30 років. Основним девізом організації є виховання молоді для активної участі у створенні справедливого гармонійного та збалансованого суспільства [192, с. 7].

Серед основних завдань організації: 1) зміцнення знань і вмінь молоді, необхідних для розвитку місцевих та міжнародних спільнот; 2) уможливлення співпраці людей із різних країн, із різним освітнім та культурним досвідом; 3) налагодження співробітництва з країнами, організаціями, громадами, групами та окремими індивідами, що стане базою для здійснення ефективних спільних проєктів, спільної діяльності [191].

На думку президента – засновника цієї організації та головних функціонерів програми, кожна людина здатна змінюватися. Вважається, що належні до різних культур люди з різних країн можуть досягти взаєморозуміння та взаємоповаги. Справжній процес особистісного розвитку, на думку членів організації, можливий за умови, якщо молодь матиме шанс бути активним учасником подій, реалізовувати своє право бути відповідальним громадянином держави і світу. Не менше уваги організація приділяє питанням рівноправності жінок і чоловіків та загалом соціальним й економічним умовам життя заради забезпечення самореалізації для кожної людини [198, с. 35].

Дослідження особливостей самореалізації студентів під час участі у міжнародних волонтерських обмінних програмах YEP (Youth Exchange

Program) та NetCorps і створення на основі дослідження теоретико-концептуальної моделі відбувалося шляхом організації нами опитувань у травні та червні 2006 року на базі Національного університету «Острозька академія» колишніх учасників міжнародних волонтерських програм 1996-2005 рр.

Для проведення опитувань було застосовано технології «Системи соціального аналізу», розроблені спеціально для таких опитувань нами та організацією «South House Exchange» (м. Оттава, Канада) [212;213].

Головними завданнями опитувань було дослідити розуміння респондентами понять волонтерства та самореалізації, визначити вплив основних суб'єктів, засобів і завдань міжнародних волонтерських програм на самореалізацію студентів, набуття нових знань та навичок, розвиток внутрішніх цінностей та особистісне зростання, а також на розвиток громадської позиції.

Загалом у міжнародних волонтерських програмах між Україною та Канадою, що реалізовувалися на базі Національного університету «Острозька академія» у 1996-2005 рр., взяло участь 476 студентів з Канади та України. Всього участь в опитуваннях взяли 258 колишніх учасників міжнародних волонтерських програм (54,2% від загальної кількості волонтерів у 1996-2005 рр.). З них 186 представляли Україну, а 72 волонтери – Канаду (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Інформація про країну походження респондентів та їх участь у програмі

Країна проживання	Кількість учасників семінарів		Загальна кількість учасників програм у 1996-2005 рр.	
	N	(%)	N	(%)
Канада	72	27,8	134	28,2
Україна	186	72,2	342	71,8
Разом	258	100	476	100

В опитуваннях взяли участь 31 жінка (43,8%) і 41 чоловік (56,2%) з канадського боку, а також 89 жінок (47,7%) і 97 чоловіків (52,3%) з українського боку (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Інформація про стать респондентів у розрізі країн проживання

Країна	Жінки (%)	Чоловіки (%)	Разом
Канада	43,8	56,2	100,0
Україна	47,7	52,3	100,0
Разом	45,8	54,2	100,0

Соціальне походження респондентів представлено у таблиці 2.3 та на рисунку 2.1. Як бачимо, найбільшу частку становило 43,6% канадських волонтерів, які походили з інтелігенції, тоді як найбільше українців (31,3%) походили з робітничого середовища.

Таблиця 2.3

Соціальне походження колишніх учасників волонтерських програм

Соціальне походження	Канада (%)	Україна (%)	Разом (%)
інтелігенція	43,6	29,4	36,5
робітники	25,2	31,3	28,3
селяни	18,7	21,0	19,8
змішане	12,5	18,3	15,4

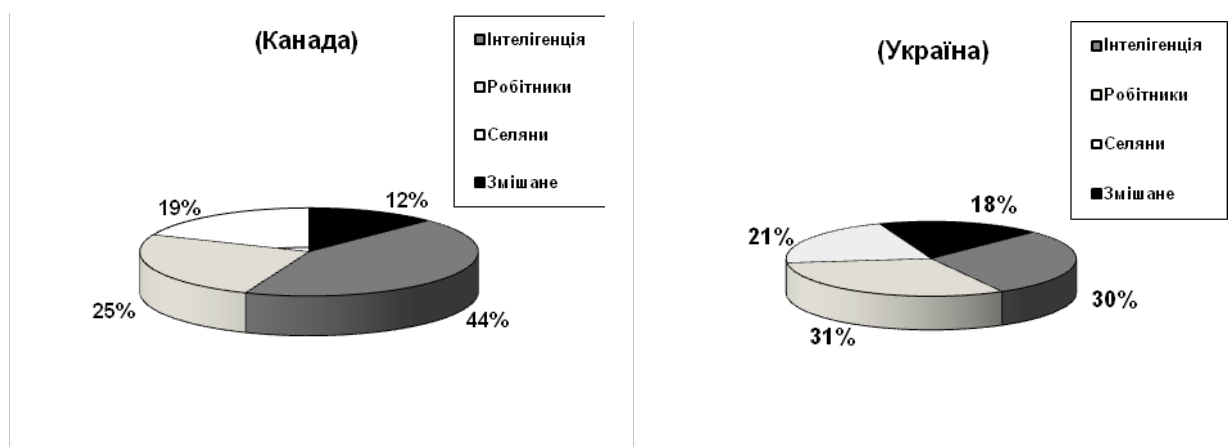


Рис. 2.1. Соціальне походження респондентів

Більшість респондентів брала участь у програмах у віці 21-30 років (54%), що представлено у таблиці 2.4 та на рисунку 2.2.

Таблиця 2.4

Вік колишніх учасників волонтерських програм на момент проведення опитування

Вік (років)	Канада (%)	Україна (%)	Разом
21-30	57,0	50,4	54,0
31-40	43,0	49,6	46,0

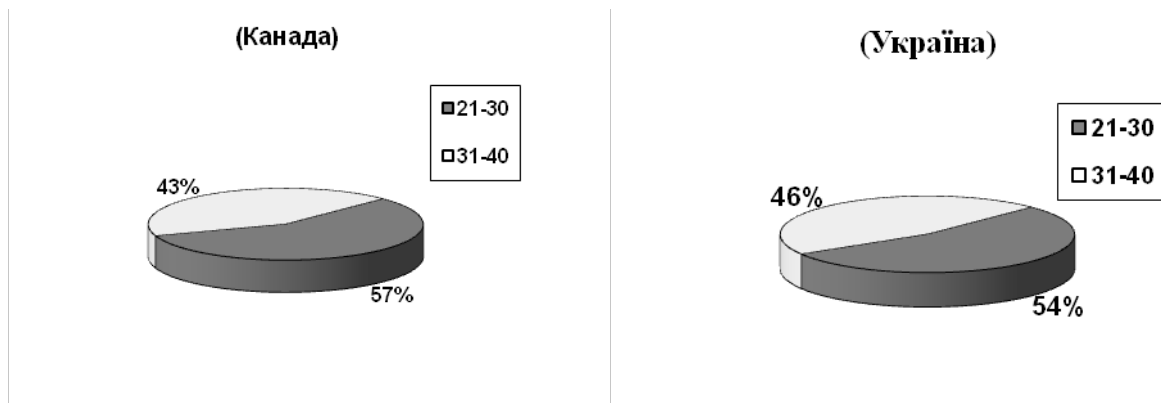


Рис. 2.2. Вік респондентів на момент проведення опитування

Вищу освіту на момент проведення опитування мало 71,8% колишніх студентів-волонтерів. Найменшу групу респондентів становлять колишні учасники програм, які мали середню професійну освіту (7,0% респондентів).

Таблиця 2.5

Освіта колишніх учасників волонтерських програм на момент проведення опитування

Освіта	Канада (%)	Україна (%)	Разом
вища	51,5	92,0	71,8
середня професійна	14,0	0	7,0
неповна	34,5	8,0	21,2

Учасники опитувань утворили гетерогенну групу та мешкали як у місті,

так і в сільській місцевості.

Таблиця 2.6

Місце проживання колишніх учасників волонтерських програм на момент проведення опитування

Країна/стать	Жінки (%)		Чоловіки (%)		Разом
	Місто	Село	Місто	Село	
Канада	44,4	55,6	51,9	48,1	100,0
Україна	57,2	42,8	47,8	52,2	100,0
Разом	50,8	49,2	49,9	50,1	100,0

Дані стосовно працевлаштування колишніх учасників міжнародних волонтерських програм показують, що близько 175 респондентів (68%) на момент опитування були працевлаштовані у бізнесі, управлінській сфері, галузях суспільних наук або інших управлінських галузях. Тридцять три колишні учасники (12,8%) були приватними підприємцями, двадцять три (8,9%) викладали іноземні мови, п'ятдесят один (19,8%) працювали у науковій сфері тощо.

Кілька респондентів також працювали у громадських організаціях. Лише двадцять три колишні учасники програм (8,9%) продовжували навчатися у вищих закладах освіти. Три чверті опитаних (194 особи або 75,2%) стверджують, що у своїй діяльності заангажовані у міжнародну культурну співпрацю. Менше респондентів (134 респонденти, 51,9%) відповіло, що їхня робота включає певні складові елементи громадської активності.

Одним із завдань опитувань колишніх учасників міжнародних волонтерських програм було з'ясувати розуміння ними волонтерства як специфічного виду суспільної діяльності та його суспільної важливості. Під час проведеної бесіди з'ясувалося, що поняття волонтерства ототожнювалося з поняттям альтруїзму, благодійництва та благодійницької діяльності, як надання моральної і духовної, навіть фінансової підтримки людям, які цього потребують. Поняття волонтерства, благодійності та альтруїзму спричинили

полеміку під час бесід. Учасники полемізували навколо концептуальних програм волонтерської діяльності в Україні та прикладів розвитку цієї діяльності за кордоном.

Активно обговорювалося також значення волонтерства для суспільства. Учасники бесід дискутували, наскільки волонтерство є важливим для суспільного і громадянського розвитку, а також чи повинно воно бути приватною ініціативою, чи підтримуватися державою. Якщо ж держава не підтримує волонтерської діяльності, то індивідуальна активність у цій сфері є єдиним способом допомоги суспільству в розв'язанні важливих проблем. Респонденти зазначили, що поряд з активністю державних інститутів і структур волонтерство є важливим засобом розв'язання таких суспільних проблем, як бідність, низький рівень морального і духовного розвитку суспільства, його прагматичність, байдужість тощо.

Учасники бесід зазначали, що участь у міжнародних волонтерських програмах допомогла їм стати більш активними після повернення додому. Особливо це стосувалося питань охорони навколишнього середовища. Українські респонденти висловлювали занепокоєння, що їхній уряд “недостатньо переймається критичним станом у сфері переробки відходів та забруднення навколишнього середовища”, хоча рівень екологічної свідомості українського суспільства поступово підвищується. Відзначалася також важливість впливу програми на громадянську позицію учасників.

З метою дослідження знань студентів-волонтерів про самореалізацію було проведено такі анкетування (див. дод. Б). Респондентів просили оцінити рівень власних знань після завершення міжнародної волонтерської програми щодо поняття самореалізації особистості, визначити сфери, у яких відбувається самореалізація особистості, назвати вчених, які досліджували цю проблематику, та їхні праці, а також чинники, котрі впливають на самореалізацію особистості.

Результати опитування засвідчили, що рівень знань про поняття самореалізації українських і канадських колишніх учасників міжнародних

волонтерських програм знаходився на низькому або середньому рівні. Опитані не диспонували глибокими знаннями щодо самореалізації молоді, однак розуміли саму суть цього поняття. Це обґрунтовує неповноту відповідей, які респонденти давали на запитання про прізвища науковців, які працювали у цій галузі науки тощо. Коли респонденти отримали завдання назвати відомих учених, які досліджували проблематику самореалізації особистості, вони найчастіше змогли згадати лише найвідоміших — А. Маслоу, Е. Фромма, Г. Янга, однак не змогли назвати жодної з їхніх наукових праць.

У таблиці 2.7 та на рисунку 2.3 наведені дані, що характеризують рівень знань учасників опитування стосовно тематики особистісної самореалізації.

Таблиця 2.7

Рівень знань волонтерів про самореалізацію

Рівень	Канадські учасники		Українські учасники		Разом	
	n	%	n	%	n	%
Високий	9	12,5	11	5,9	31	12,0
Середній	14	18,8	8	4,1	21	8,2
Низький	49	68,7	167	90,0	216	83,8

Легко бачити, що рівень знань волонтерів про самореалізацію особистості є переважно низьким (у середньому 83,8%), і це можна пояснити відсутністю або недостатністю вивчення цієї проблематики під час навчання в університеті.

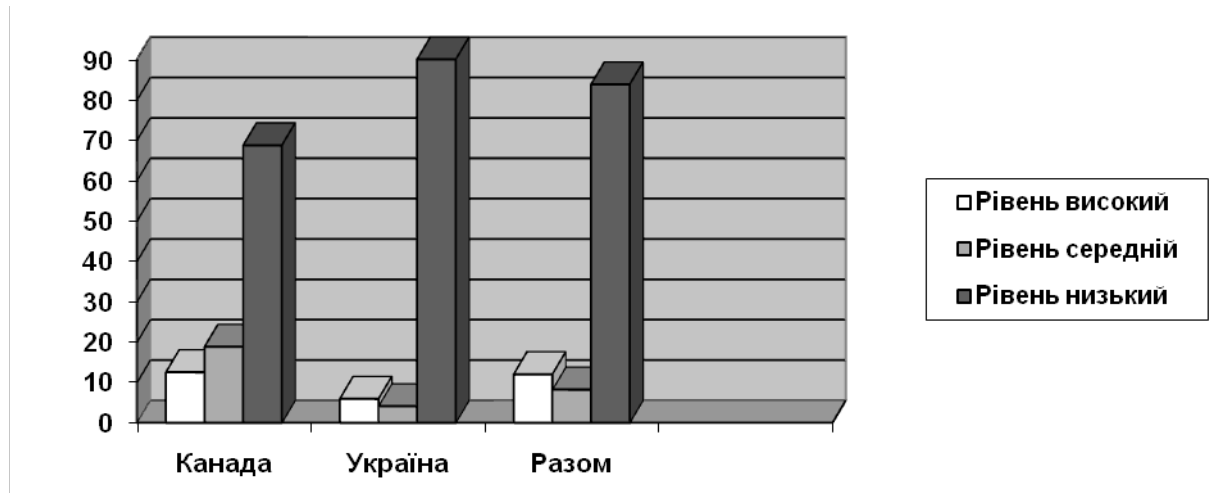


Рис. 2.3. Рівень знань волонтерів про поняття самореалізації людини

Також було визначено груповий показник рівня знань респондентів про особистісну самореалізацію. Це здійснювалось на основі використання показника w польського дослідника-психолога М. Лобоцького [201].

Його розрахунок здійснювався за формулою:

$$w = \frac{a + 2b + 3c}{N}$$

де: w – груповий показник рівня знань про самореалізацію;
 a – кількість осіб з низьким рівнем знань про самореалізацію;
 b - кількість осіб з середнім рівнем знань про самореалізацію;
 c - кількість осіб з високим рівнем знань про самореалізацію;
 $N = a + b + c$ - кількість осіб у групі.

Величина показника w коливається від 1 до 3, де 1 означає, що всі респонденти у групі характеризуються низьким рівнем знань про самореалізацію, 2 — середній рівень, а 3 — високий.

Розрахунки показали, що найвищий груповий показник рівня знань респондентів стосується сфер людської діяльності, у яких найбільш можлива самореалізація молоді, а найнижчий — прізвищ науковців, які працюють над дослідження вказаної тематики.

Якщо йдеться про узагальнення рівня знань опитаних про поняття самореалізації, то величина групового показника, як показує дослідження, становить 1,22 серед канадійських учасників та 1,11 – серед українських. Загальний середній показник становить 1,16, що становить величину, нижчу від середнього рівня (див. табл. 2.8 та рис. 2.4).

Таблиця 2.8

Величина групового рівня знань респондентів про самореалізацію

Груповий показник рівня знань про самореалізацію (w)	Канада	Україна	Середнє значення
Поняття самореалізації	1,54	1,22	1,38
Прізвища науковців	0,80	0,35	0,57
Фактори самореалізації	1,12	1,20	1,16
Сфери діяльності	1,40	1,68	1,54
У середньому	1,22	1,11	1,16

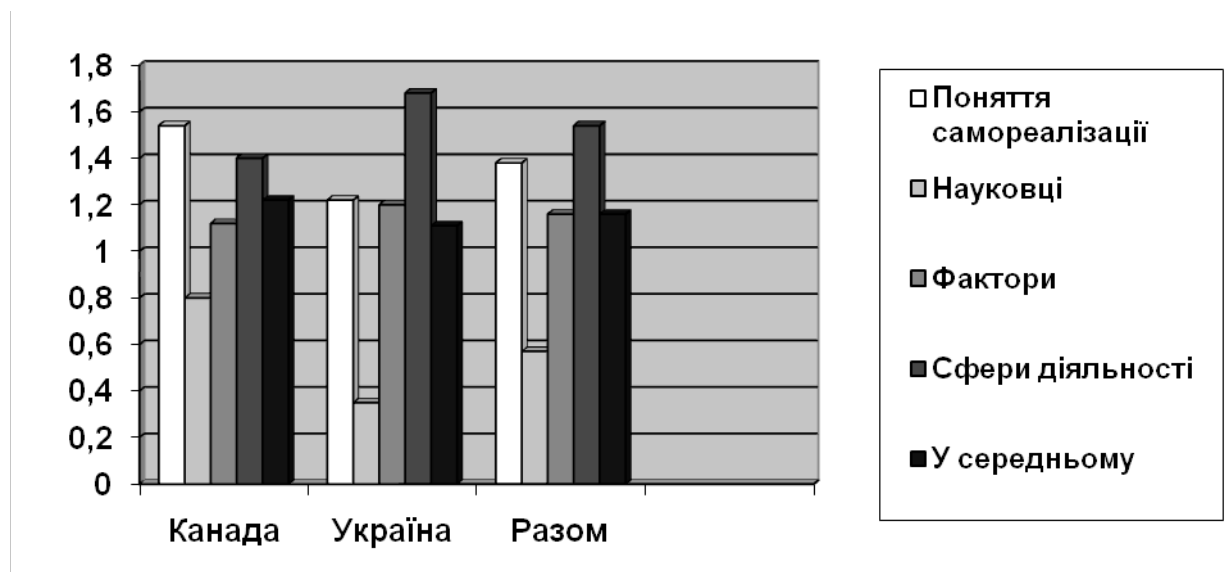


Рис. 2.4. Показники групового рівня знань респондентів про окремі аспекти самореалізації (w)

З метою перевірки активності волонтерів у суспільно-громадській діяльності було проведено анкетування за критеріями відповідальне громадянство, суспільна активність, політична активність, доброчинність, ведення здорового способу життя, охорона навколишнього середовища,

професійна діяльність (див. дод. В). Респондентам було запропоновано визначити змінні, які мали вплив на їхню суспільно-громадську активність та проранжувати важливість цих змінних від 1 до 5, де 1 – найменш важливо, а 5 – найбільш важливо (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Оцінка значення впливу волонтерських програм на громадську позицію та суспільну активність волонтерів

Характеристика	Кількість виборів, разів	Середня оцінка
Громадська позиція		
Відповідальне громадянство	59	4,0
Політична свідомість	12	2,3
Глобальна свідомість	21	3,5
Суспільна активність		
Благодійність	62	4,0
Здоровий спосіб життя	28	3,2
Охорона навколишнього середовища	32	3,4
Суспільна активність	44	3,6
Разом	258	

Із семи запропонованих характеристик громадської та суспільної активності найвищі оцінки (4 бали) отримали відповідальне громадянство та благодійність. Також важливими показниками були розвиток у волонтерів глобальної свідомості, активна суспільна позиція та охорона навколишнього середовища.

Високо було оцінено респондентами підвищення свідомості стосовно ведення здорового способу життя. Участь у міжнародній волонтерській програмі була добрим прикладом для інших та приносила багато користі і для особи, котра дбає як про спосіб свого життя, так і суспільство. Варто також зазначити, що ведення здорового способу життя вимагало значних індивідуальних зусиль кожного волонтера.

Слід зазначити, що програми мали великий вплив і на активність громадської позиції колишніх учасників. Більшість з них було відібрано до програм завдяки власній активній позиції і діяльності протягом навчання в університеті. Саме тому високі оцінки отримали такі цінності, як громадська активність, участь у створенні громадянського суспільства, охорона навколишнього середовища та ведення і пропагування здорового способу життя. Участь в обмінних програмах сприяла усвідомленню, наскільки важливим є внесок громадянина у розвиток країни.

Завданнями наступної вправи «The P'tit Bonhomme - Маленький хлопчик» було оцінити вплив участі у волонтерських програмах на розвиток якостей учасників у інтелектуально-пізнавальній (когнітивній), ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах (див. дод. Г).

Відповіді респондентів під час опитувань показали, що участь у волонтерських програмах вплинула на розвиток міжособистісних стосунків у когнітивній сфері та сприяла становленню у них такої риси, як толерантність. Досвід, примножений під час участі у програмах, сприяв тому, що учасники по-іншому почали ставитися до партнерів та легше пристосовуватися до змінних ситуацій. Здатність будувати дружні взаємини стала ще одним важливим компонентом впливу волонтерської програми на розвиток молоді, тоді як іншим важливим компонентом була якість міжособистісних стосунків. Вплив на комунікативно-поведінкову сферу відобразився на активізації участі респондентів у процесах глобального і місцевого розвитку (див. табл. 2.9).

Індивідуальні бесіди з учасниками опитувань засвідчили важливість пізнання й порівняння інших культур та відмінностей у суспільному устрої, зокрема, між Канадою та Україною. Респонденти зауважили, що більше почали цінувати власну культуру або глибше її розуміти. 162 (63%) респондентів також підкреслили, що спілкування та співпраця з

представниками інших культур вплинули на здобуття впевненості у собі, у налагодженні контактів з ними.

Таблиця 2.9

Опис вправи «The P'tit Bonhomme – Маленький хлопчик»

Основні сфери впливу	Опитування 1, n	Опитування 2, n	Разом	Ранг
Емоційно-вольова	76	120	196	2
Когнітивна	174	58	232	1
Ціннісно-операційна	99	57	156	3
Комунікативно-поведінкова	44	85	129	4

Програми допомогли в підвищенні рівня розвитку професійних навичок учасників, а також іншомовної компетенції. Особливо це стосується вивчення англійської мови та володіння нею у спеціалізованих галузях, пов'язаних із подальшою професійною діяльністю респондентів на момент проведення опитування. 111 респондентів (43%) вважали, що міжнародні волонтерські програми мали безпосередній і позитивний вплив на вибір їхньої подальшої професії, забезпечили їм набуття таких знань і навичок, як використання нових інформаційно-комп'ютерних технологій, розуміння психології людської поведінки, уміння працювати в групі, розуміння основ ринкової економіки, а також безпосередньо допомогли учасникам знайти бажану роботу.

Студенти-волонтери також відзначили, що кожен компонент програми підкреслював різні аспекти — когнітивні, ціннісно-операційні, емоційно-вольові та комунікативно-поведінкові. Бачимо, що найбільшого значення мав розвиток якостей когнітивної сфери, р емоційно-вольових і ціннісно-операційних якостей, а також розвиток у міжнародних волонтерських програмах комунікативно-поведінкових навичок, якостей і характеристик.

Завданням наступної бесіди було з'ясувати основні компоненти міжнародної волонтерської програми, які мали найбільший вплив на розвиток подальшої самореалізації учасників. Респондентам треба було проранжувати компоненти міжнародних волонтерських програм від найважливіших до найменш важливих. Перелік компонентів був складений на основі опитування експертів-керівників груп, а також аналізу документів організацій, що співпрацюють (див. табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Ступінь важливості впливу компонентів волонтерських програм на самореалізацію студентів

Компонент програми	Опитування 1, n	Опитування 2, n	Разом	Ступінь важли- вості
Волонтерська робота	124	80	224	1
Робота у групі	106	80	186	2
Гостьова родина та місто	80	72	152	3
Освітня діяльність групи	36	80	116	4
Особистий проект	72	36	108	5
Місцева партнерська організація	18	36	54	6
Партнер з країни обміну	9	36	45	7
Керівники групи	18	0	18	8

Компонентами програми, які стали найбільш істотними для студентів, були волонтерська робота (87%), робота у групі (41%), проживання у гостьовій родині та перебування у гостьовому місті (34%). Важливість освітньої діяльності була оцінена посередньо, а інші компоненти програми відзначалися респондентами значно рідше. Найменшого значення надавалося важливості особистого проекту, ролі партнерської організації та керівників групи.

В емоційному аспекті учасники встановили дружні стосунки з «каунтерпартами» — партнерами з обмінної країни — і високо оцінили

важливість таких рис, як толерантність, відкритість, взаємоповага, а також зауважили значення позитивних взаємин у групі. Волонтерські робочі місця, групова робота, гостьові родини та гостьові громади мали найбільший вплив на подальший вибір професії та теперішню кар'єру учасників.

Опис впливу участі студентів у міжнародних волонтерських програмах на розвиток навичок наведено у таблиці 2.11. Завданням цієї вправи було окреслення впливу компонентів програми на процес набуття нових навичок, а також зміцнення вже наявних. Загалом, респонденти оцінили даний вплив досить високо (середня оцінка 3,9 з 5).

У результаті проведеної вправи учасники самостійно поділилися на вісім груп відповідно до поставлених питань, і кожна група вибрала собі назву. Різні групи відповідали по-різному на ці питання. Наприклад, підгрупа «Гуру NETCORPS» найвище оцінила пізнавальні та комунікаційні навички, а на чотири з п'яти балів інші категорії, що відповідало отриманому ними досвіду під час участі у програмі «NETCORPS».

Таблиця 2.11

Оцінка значення впливу волонтерських програм на навички волонтерів

Назва підгрупи	Навички				
	Пізнавальні, бали	Технічні, бали	Комунікаційні, бали	Освітні навички, бали	Організаційні, бали
Спікери	4	3	5	5	4
Багатослівні	4	4	5	3	3
Бобри-злюки	5	3	3	3	4
Знак якості	4	4,5	4,5	5	4,5
Місцеві	3,5	0,5	4,5	4,5	5
Гуру NETCORPS	5	4	5	4	4
Лідери	3	3	4	3	3
Від Заходу до Сходу – Україна/ Канада – найкращі	4	3	4	3	3
Середня оцінка, бали	4,1	3,1	4,4	3,8	4,1

Підгрупа «Лідери», завдяки їхній участі у програмі YEP (Youth Exchange Program), знання, освітні можливості та технічні навички оцінили посередньо, на три бали з п'яти, у той час як організаційні здібності — на максимальні п'ять балів. Чотири інші групи найвище оцінили значення удосконалення комунікативних навичок (ставлячи відповідно чотири бали, чотири з половиною бали та дві підгрупи по п'ять балів). Практично сім із восьми підгруп високо оцінили значення розвитку своїх комунікативних навичок.

Одна з підгруп була сформована лише з мешканців м. Острога і саме тому отримала назву «Місцеві». Двоє з чотирьох членів цієї групи працюють викладачами на різних факультетах у Національному університеті «Острозька академія», а також додатково пройшли стажування за кордоном. Вони оцінили комунікативні, організаційні та лідерські навички на чотири з половиною бали, а технічні — лише на півбала.

Найвищу оцінку учасників дістала категорія комунікативних навичок — 4,4 балів із 5. Однією з головних причин такої високої оцінки є вдосконалення рівня володіння англійською мовою, хоча деякі низькі оцінки у цій категорії були спричинені тим, що рівень володіння цією мовою був достатньо високим і до участі в програмі.

В індивідуальних коментарях учасники відзначали, що набули певних навичок і знань у кожній з вище перерахованих п'яти категорій. Найчастіше згадувалися такі категорії:

- 1) найважливіші комунікативні навички, такі як неформальна освіта, спілкування в іншому соціокультурному середовищі, уміння прислухатися до інших, виголошення публічних промов та невербальної комунікації (48,1%);
- 2) найважливіші пізнавальні навички, які стосуються вивчення сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій, а також розвитку комунікативних іншомовних компетенцій (24,0%);
- 3) найважливіші організаційні навички, такі як лідерські здібності,

самоорганізація, уміння планувати власний час, самоорганізованість та пунктуальність (20,5%).

Для українських респондентів важливим було вивчення культури, історії та географії Канади, а також збалансованого розвитку суспільства цієї країни. Ключовою компетенцією протягом участі в програмі був розвиток соціокультурної адаптації. Респонденти відзначили важливість критичного мислення та уміння проводити наукові дослідження. Серед інших компетенцій варто відзначити навички роботи у сільському господарстві та опанування деякими видами канадських та українських ремесел. Деякі респонденти вважали, що участь у міжнародних волонтерських програмах дала їм унікальний шанс для розвитку нових важливих навичок та умінь.

Легко бачити, що найважливіші навички, здобуті в результаті участі у програмі, були пов'язані зі сферою спілкування та комунікації. Респонденти майже одноголосно стверджували, що «кожен досягає більше, коли працює разом з іншими». Також відбувалися дискусії стосовно способів ефективного розв'язання конфліктних ситуацій у групі людей, котрі працюють разом протягом довшого часового проміжку (6-7 місяців). Члени підгрупи «Лідери» стверджували, що вони мали лідерські здібності ще перед початком програми, однак про це навіть і не здогадувалися. Саме тому участь у цій волонтерській програмі допомогла їм визначити та підсилити такі навички. Заслуговують на увагу також думки опитаних стосовно набуття важливих знань у сфері вивчення характеристик поняття т.зв. «культурного шоку» та його подолання.

Багато респондентів відчули це явище на початку канадської фази програми у формі певної дезорієнтації. Вони підтвердили, що більшість їхніх канадських партнерів зрозуміли цей «культурний шок» українців, приїхавши до України на другу фазу програми. Канадські учасники отримали подібні відчуття та усвідомили «наскільки багато допомоги потребують самі в новому середовищі».

Міжнародні волонтерські програми Національного університету «Острозька академія» мали великий вплив на різноманітні категорії навичок і умінь, а також набуття нових знань. Респонденти зазначали, що аби ефективно працювати в іншомовному середовищі, треба здобути всебічні і глибокі знання про нього. Розвиток таких навичок як аналітичні (у тому числі аналіз інформації), творче і критичне мислення, адаптивність до різноманітних нових умов і середовища великою мірою залежала від характеристик кожної програми, середовища та місцевості, у якій відбувалася ця програма.

Наведемо деякі психологічні особливості впливу участі студентів у міжнародних волонтерських програмах на розвиток системи соціальних і міжособистісних цінностей. Результати опитування дають нам підстави оцінити, наскільки високим є вплив зазначених програм на формування системи особистісних цінностей колишніх учасників. Цей вид впливу був оцінений учасниками на чотири з можливих п'яти балів. Загальний вплив на особистісний розвиток опитані оцінили на 4,2 бали. 18 з 258-ми (близько 7%) респондентів оцінило дану категорію на максимальну кількість балів, а вісімдесят (близько 30%) оцінило на чотири бали з п'яти, що дозволяє нам стверджувати про важливість цього компонента (табл. 2.12).

Опитування засвідчили, що волонтери переосмислили цінність культури власної країни. Участь у програмі суттєво вплинула на майбутню кар'єру та значно допомогла набутти впевненості у майбутній професійній діяльності для 50% опитаних. Міжнародні волонтерські програми мали значний вплив на набуття знань про розвиток комунікаційних та організаційних навичок українських і канадських учасників, у першу чергу завдяки участі в різних видах групової діяльності.

Таблиця 2.12

**Оцінка значення впливу міжнародних волонтерських програм на
розвиток цінностей волонтерів**

Цінності	Кількість виборів, п
Соціальні	
Патріотизм	20
Волонтерська діяльність	68
Глобальна свідомість	5
Можливість демократичного вибору	6
Міжособистісні	
Розвиток ієрархії потреб та цінностей	40
Толерантність до відмінностей	32
Самоефективність	23
Дружба	8
Особистісне вдосконалення	25
Альтруїзм	26
Відкритість	5
РАЗОМ	258

Результати опитування засвідчили, що участь у міжнародних волонтерських програмах значно вплинула на розвиток системи міжособистісних цінностей студентів, таких як міжкультурна комунікація, толерантне ставлення до культурних відмінностей, альтруїзм, креативність, впевненість у собі тощо. Найбільше розвинулися такі якості, як міжкультурна комунікація і толерантне ставлення до культурних відмінностей. Високо був оцінений розвиток креативності та альтруїзму.

Легко бачити, що цінності учасників, на які найбільше вплинула участь у міжнародних волонтерських програмах, переважно мали міжособистісний характер. Визначаючи основні особистісні цінності, на які найбільше вплинула їхня участь у програмі, респонденти найчастіше вибирали розвиток ієрархії потреб та цінностей, самоефективності, толерантності до культурних відмінностей, а також особистісне вдосконалення й альтруїзм. Порівняно

невеликого значення надавалося важливості таких компонентів як дружба, та відкритість.

У сфері соціальних цінностей найбільш часто згадується волонтерська діяльність і патріотизм. Невисокі оцінки отримали наявність демократичного вибору та глобальна свідомість. Лише респонденти, які брали участь у програмах після 2000 р., частіше згадували ці категорії. Це частково можна пояснити стрімкішими змінами соціокультурного середовища в Україні останніми роками і зростанням ролі соціальних цінностей у суспільстві, що і спричиняє зростання важливості цієї категорії.

Учасники опитувань високо оцінили участь у програмах з погляду пошуку можливості прискорення та покращення особистісного і професійного розвитку. Особистісні цінності й особистісний розвиток було високо оцінено (чотири бали з п'яти і вище). Можливість перебування в іншому культурному середовищі, пізнання інших цінностей, спостереження за іншим способом життя і роботи принесло учасникам програми відчуття розуміння, толерантності та усвідомлення важливості значення культурного і психологічного середовища. Це відобразилося в їхніх особистісних і професійних відносинах.

Немає сумнівів у тому, що студенти набувають професійні навички і знання через роботу, участь у діяльності громадських організацій, де цінується міжнародний досвід і володіння іноземними мовами. Особистісний розвиток та набуття нових навичок протягом участі у міжнародних волонтерських обмінних програмах безсумнівно були цінними для самореалізації студентів – волонтерів.

Бесіди з учасниками семінарів дали нам підстави окреслити відмінності у розумінні ними понять “волонтерство” та “допомога іншим людям”. В Україні допомога іншим переважно не розцінюється як діяльність під назвою “волонтерство” (наприклад, робота над здійсненям будь-якого соціального проекту). З погляду респондентів, на відміну від простої щоденної безкорисливої допомоги іншим, волонтерством може називатися лише участь

в організованому заході. Загалом, учасники семінарів вважають, що після участі в програмі вони мають «стабільну кар'єру та нормальний рівень життя».

Детальні характеристики особистісного розвитку респондентів наводяться у таблиці 2.13.

Найважливішими критеріями особистісного розвитку, які визначили респонденти, були міжособистісні зв'язки, тобто налагодження дружніх контактів із представниками соціокультурного середовища, а також з іншими членами групи. Участь у програмах була надзвичайно цінною для опитаних колишніх учасників, насамперед з погляду самореалізації.

Таблиця 2.13

Оцінка значення впливу міжнародних волонтерських програм на особистісний розвиток та професійну самореалізацію волонтерів

Характеристика	Кількість виборів, разів
Особистісні	
Міжособистісні зв'язки	53
Конкретний досвід	17
Життєвий досвід	8
Навички	
Професійна самореалізація	59
Міжкультурна компетентність	54
Робота у групі / лідерські якості	38
Управління проектами	7
Інші навички	22
Разом	258

Багато з них відзначило важливість побуту всередині іншої культури, поглиблення свідомості та міжкультурної комунікації з метою належної оцінки значення власної культури та її досягнень. Такі терміни, як повага, толерантність, терплячість та альтруїзм трапляються у багатьох

висловлюваннях. Відзначалася важливість набуття навичок і компетенцій міжкультурного спілкування.

Багато особистісних цінностей та умінь, здобутих у результаті участі в програмі, безпосередньо допомогли респондентам у розвитку навичок, потрібних у подальшій професійній самореалізації.

59 із 258 опитаних (22,9% від загальної кількості) відзначили, що програми сприяли подальшому працевлаштуванню, а вони самі набули здатності краще виконувати посадові обов'язки. Характеристики, які вдалося краще усвідомити, коливаються від іншомовної компетенції та лідерських якостей до впевненості у собі та розвитку навичок, необхідних для планування та успішної реалізації проектів.

Опитування показало, що понад 71% респондентів відзначили, що досягнули четвертого, найвищого рівня – реалізації ціннісних орієнтацій, тобто самореалізації. Власне, саме такий відсоток опитаних оцінює своє життя як цілеспрямоване, успішне, емоційно багате і наповнене смыслом. Тому можна говорити про загальний позитивний вплив міжнародних волонтерських програм на самореалізацію студентської молоді.

Щодо описаних Л. Коростильовою рівнів самореалізації особистості, проаналізованими у першому розділі нашого дисертаційного дослідження [89, с. 21-46], можемо стверджувати, що наша вибірка респондентів, з якими проводилися бесіди та опитування під час семінарів, вписується в цю класифікацію, займаючи у ній третій (з чотирьох) рівень – реалізації ролей та норм у близькому оточенні і суспільстві, який взаємопов'язаний з рівнем потреби поваги і вдячності в ієрархії потреб А. Маслоу [105, с. 399].

З метою визначення рівня самопізнання та саморозуміння студентів-волонтерів групи, а також вдосконалення їх рефлексивних характеристик у міжнародній волонтерській програмі проводився соціально-психологічний тренінг.

Кожен учасник програми з метою виявлення своєї соціальної функції у формі рольової гри мав вибрати суб'єкт соціокультурного середовища, який,

на його думку, мав найбільший вплив на їхню самореалізацію під час волонтерської програми, а потім відрефлектувати та проаналізувати причини цього впливу. Результати відповідей респондентів наводяться у табл. 2.14.

Отримані результати опитувань і дискусій під час семінарів показують, що студенти, котрі прагнуть встановлювати контакти, загалом, є довірливими, завжди здатні однозначно оцінювати усі сфери свого життя, мають високі пізнавальні потреби, не є суспільно апатичними, з високим творчим потенціалом. Вони шукають підтримки і прагнуть приєднатися до будь-якої групи. Такі риси одночасно характерні для студентів, які прагнуть самореалізуватися.

Таблиця 2.14

Рівень важливості впливу суб'єктів соціокультурного середовища на самореалізацію волонтерів на початку експерименту

Суб'єкт соціокультурного середовища	Ступінь важливості	
	N	%
Волонтерське робоче місце	65	25,2
Групова діяльність	43	16,7
Гостьова громада	28	10,9
Гостьова родина	28	10,9
Навчальна діяльність	28	10,9
Особистий проект	22	8,5
Керівники групи	22	8,5
Партнер по волонтерському робочому місцю	11	4,2
Партнер по проживанню у гостьовій родині	7	2,7
Навчальні матеріали	4	1,5

Теоретичний аналіз проблематики та проведені опитування і бесіди під час семінарів із колишніми студентами-учасниками міжнародних волонтерських програм послугували нам основою для створення теоретико-

концептуальної моделі самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах.

2.2. Теоретико-емпіричне обґрунтування моделі самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах

Теоретичні дані свідчать про специфічні особливості самореалізації студентської молоді. Розширення сфери соціальної взаємодії, розвиток почуття психологічної та соціальної компетентності, динаміка процесу розвитку рефлексивної свідомості, ідентифікації та адаптації студентів до умов навколишнього соціокультурного середовища здійснюються через самореалізацію у різноманітній діяльності, розпредметнення власних потенційних можливостей та апробацію власного “Я”.

При визначенні джерел самореалізації студентської молоді ми опиралися на методологічне положення, відповідно до якого проблема самореалізації студента повинна розглядатися за умови дотримання принципу єдності трьох основ буття людини: діяльність, свідомість, спільнота [77, с. 26].

Діяльність у нашому дослідженні представлена участю студента в міжнародній волонтерській програмі, а спільнотою виступає соціально-психологічне середовище, гостьова громада, гостьова родина, волонтерські робочі місця, група тощо.

Теоретичний аналіз літератури та результати опитування дозволили нам розробити теоретико-концептуальну модель самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах, яка враховує відповідні організаційні та психологічні складові програми, а також функціонально-структурні компоненти самореалізації студентів (когнітивний, ціннісно-операційний, емоційно-вольовий та комунікативно-поведінковий) (рис.2.5).

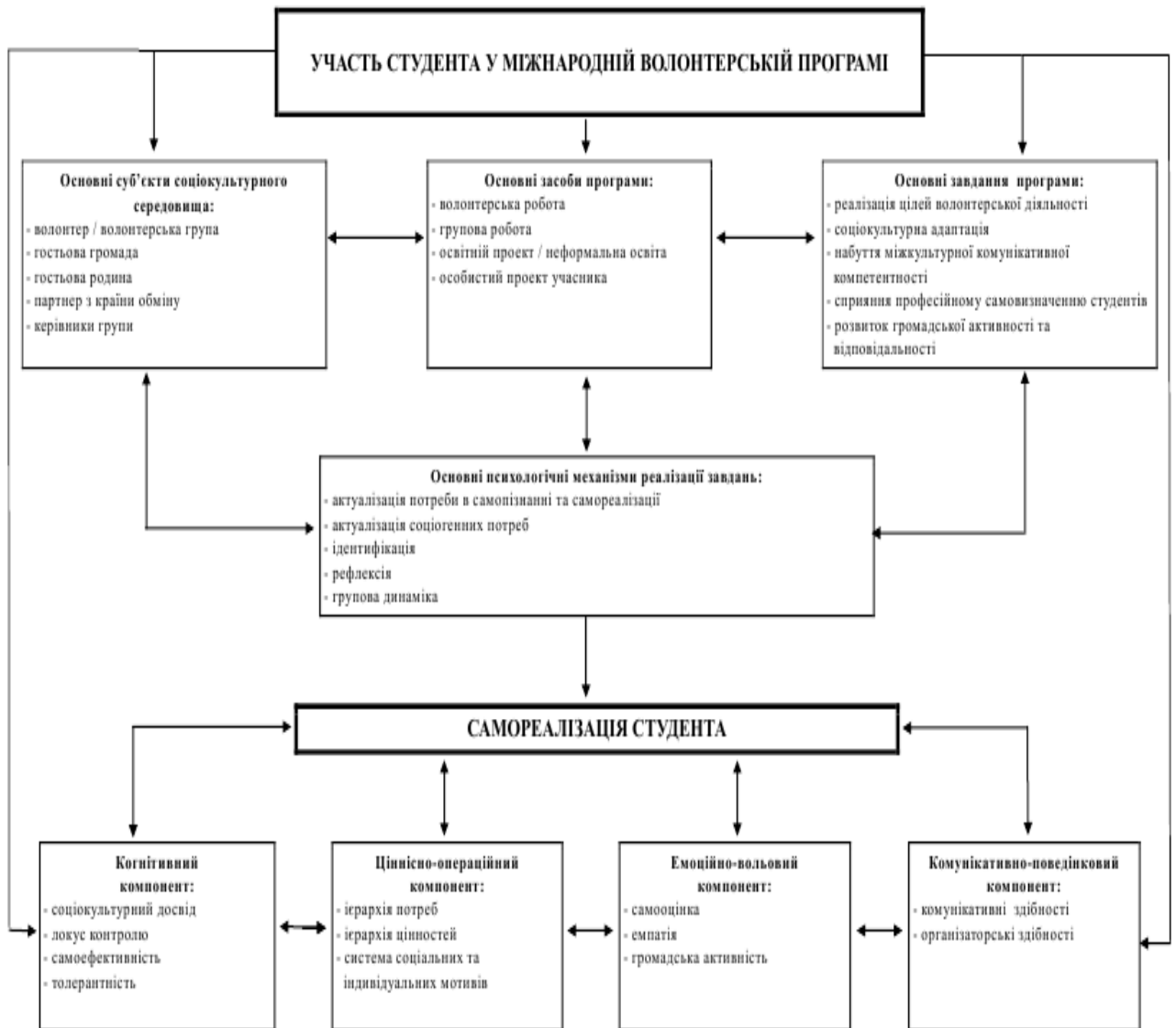


Рис. 2.5. Модель самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах

Успішність самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах ми розглядаємо через такі складові, як когнітивна (соціокультурний досвід, локус контролю, самоефективність, толерантність), ціннісно-операційна (ієрархія потреб, ієрархія цінностей, система соціальних та індивідуальних мотивів), емоційно-вольова (самооцінка, емпатія, громадська активність) та комунікативно-поведінкова (комунікативні здібності, організаторські здібності).

При побудові моделі використовувалися методологічні положення про те, що найбільш значущі особистісні компоненти самореалізації студентської

молоді, які формуються в процесі участі у міжнародних волонтерських молодіжних обмінних програмах, доцільно розглядати комплексно, у рамках визначеної системи, а також такі принципи психології, як принцип детермінізму, принцип єдності особистості, свідомості та діяльності, принцип розвитку, системно-структурний тощо [77, с. 28].

Представлені у моделі компоненти міжнародних волонтерських програм виділені нами на основі емпіричного аналізу практики їх реалізації у Національному університеті «Острозька академія», а також проведеного емпіричного дослідження на вибірці колишніх учасників міжнародних волонтерських програм.

Основними компонентами міжнародних волонтерських програм, що забезпечують самореалізацію студентів, виокремлено такі: суб'єкти соціально-культурного середовища, завдання програми, засоби реалізації завдань та психологічні механізми реалізації завдань.

Основними завданнями психічного розвитку на етапі юнацького віку є: встановлення ідентичності як особистості, як майбутнього фахівця та громадянина, соціально-професійна адаптація, усвідомлення громадянських прав і обов'язків, соціальна відповідальність. Без виконання перелічених завдань неможливо розвинути такі особистісні, міжособистісні та суспільні компетентності, як суспільна спрямованість, міжкультурна толерантність, самопізнання тощо [191;192;194].

Міжнародні волонтерські програми заохочують учасників ставити питання, дискутувати та доходити консенсусу щодо різноманітних соціогенних проблем розвитку людини. Основними завданнями міжнародних волонтерських програм між Канадою та Україною є:

- 1) заохочення учасників до вивчення суспільного устрою країн-партнерів та формування спрямованості на усвідомлення й активізацію власної громадської позиції і відповідальності;
- 2) активне розширення уявлень, знань та інтересів, тобто кругозору учасників;

- 3) розуміння соціокультурних проблем громади у Канаді та Україні, а також адаптація до ролей, які відіграє молодь у створенні й розвитку зрівноваженого та збалансованого суспільства;
- 4) формування в учасників розуміння та поваги до особливостей інших культур, традицій і громад, у яких відбувається програма, тобто набуття міжкультурної комунікативної компетентності та толерантності;
- 5) розвиток самопізнання студентів, усвідомлення власної гідності, що є невід'ємними компонентами психічного життя особистості та сприяють її повноцінному функціонуванню в умовах такого середовища;
- 6) сприяння професійному самовизначенню учасників за допомогою розвитку через волонтерську діяльність таких якостей та навичок, як критичне мислення, ефективне використання часу, вміння розв'язувати конфлікт та знімати стрес, розвиток організаційних здібностей, лідерських якостей, вивчення іноземної мови тощо [191; 192].

Студент як учасник міжнародної волонтерської програми потрапляє у нове соціокультурне середовище, основними суб'єктами якого виступають волонтерська група; гостьова громада, у якій відбувається програма; гостьова родина, у якій проживає волонтер; партнер волонтера — учасник із країни обміну та керівники програми..

Практичним утіленням концепції волонтерської праці є робота в групі (навчання основ групової співпраці), проживання з партнером по програмі (counterpart) у гостьовій родині (host family) та у громаді (host community). Група складається з 18 волонтерів, половина з яких представляє Канаду, а друга половина — Україну. Усі учасники мають відповідати певним вимогам, а саме – бути віком від 17 до 27 років, демонструвати активність у громадському житті своєї країни, представляти різні економічні, соціальні, культурні, релігійні та мовні верстви населення. Праця у групі допомагає

розвинути організаційні, лідерські та комунікативні навички учасників. Під час виконання групових проектів волонтери мають змогу вчитися один від одного, а отже, розвиватися. Участь у таких проектах спонукає отримувати більше знань, відкривати і реалізовувати власні можливості.

Гостьова громада забезпечує волонтерів робочими місцями та стимулює їх процес адаптації до нових соціокультурних умов й активне включення волонтерів у громадське життя. Гостьова родина, що є інтегральною частиною цього середовища, найбільшою мірою сприяє вивченню волонтерами соціально-культурних особливостей цього суспільства [192, с. 14].

Партнери-волонтери з країн обміну представляють різні економічні, етнічні, культурні, релігійні та мовні верстви. Канадські учасники допомагають українським пристосуватися до канадського стилю життя та устрою, і навпаки, українці допомагають канадцям пристосуватися до проведення програми в Україні. Налагодження взаємостосунків між партнерами по волонтерських програмах, їх сумісна праця у різних проектах програм є вагомим чинником соціокультурної адаптації українських студентів під час перебування в країні обміну, набуття ними міжкультурної комунікативної компетенції, розвитку толерантності та емпатії.

Вагому роль у забезпеченні ефективності обмінних програм відіграють керівники групи, або так звані «супервайзори», які фактично визначають засади й основні психологічно-педагогічні механізми процесу перебігу програми, визначають тактичні і стратегічні цілі групи, а також успішність програми у сенсі виконання завдань, поставлених партнерськими організаціями. Група очолюється двома керівниками, які представляють українську та канадську сторони, що пройшли спеціальну методичну підготовку для виконання необхідних завдань, дотримання етичних норм у роботі зі студентами, забезпечення расової, гендерної та релігійної рівноправності у групі.

У структуру функцій керівника групи міжнародної волонтерської програми входять такі види діяльності:

- адміністративна, стратегічна, консультативна, комунікативна, дисциплінарна, виховна;
- загальне керівництво групою, планування;
- стимулювання та контроль.

У психологічній побудові діяльності керівника групи волонтерів можна виділити такі компоненти:

- пізнавальна взаємодія з волонтерами, що має на меті цілісно відображати проблемні ситуації, які виникають у групі;
- творча взаємодія з волонтерами, яка передбачає творче вирішення поставлених програмою завдань та розвиток креативності учасників програми;
- конструктивний компонент прийняття рішень у групі, який спрямований на розвиток відповідальності волонтерів;
- комунікативна взаємодія з волонтерами, під час якої розвиваються організаційні навички та навички спілкування у групі;
- організаторська взаємодія, під час якої керівники групи формують у волонтерів адекватний образ щодо волонтерської діяльності та активізують їх мотиваційну сферу [17, с. 52].

Об'єктивна реалізація сутнісного потенціалу волонтерів, у тому числі і вибір подальшої професійної діяльності, залежать від наявності та взаємодії під час міжнародної волонтерської програми усіх вищезазначених суб'єктів соціокультурного середовища.

Волонтерські робочі місця визначені ключовим засобом програми, що допомагає учасникам встановлювати контакти з представниками соціокультурного середовища, опановувати новими професійними вміннями та навичками, розвивати почуття відповідальності, дисциплінованості, вимогливості до себе і своєї поведінки і діяльності, почуття емпатії та толерантності.

Іншим важливим засобом волонтерських програм, що інтенсифікує у волонтерів розвиток самопізнання, є групова волонтерська робота. Вона допомагає учасникам розвивати організаційні, лідерські та комунікативні навички, навчає основ подолання стресових і конфліктних ситуацій у групі та у стосунках з представниками соціокультурного середовища.

Обов'язковим структурним компонентом міжнародних волонтерських обмінних програм є неформальна освіта, котра не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень для учасників. Реалізація процесу неформальної освіти, переважно, не передбачає формального оцінювання досягнень учасників, вимагає застосування інноваційних підходів, апробації новаторських методик і технологій навчання, а також творчого підходу до процесу. Відомо, що ефект від неформальної освіти є значно вищим тоді, коли знання є результатом власних мотиваційних та інтелектуальних зусиль. Вона сприяє розширенню світогляду волонтерів, розвитку інтелектуально-пізнавальної сфери особистості, становленню системи ціннісних орієнтацій та професійному самовизначенню.

Освітні проекти передбачають проведення з певною періодичністю днів групової освітньої діяльності, коли кілька членів групи мають підготувати презентації, доповіді, запросити представників гостьової громади або волонтерських робочих місць, щоб висвітлити певні проблемні питання, вивчення яких відповідає завданням міжнародних волонтерських програм і партнерських організацій. Як правило, такі освітні дні відбуваються щотижня, і протягом них використовуються різноманітні вищезазначені підходи неформальної освіти.

Особистий соціальний проект кожного учасника програми передбачає реалізацію власного проекту кожного волонтера, який він повинен підготувати під час програми. Проект має відповідати завданням програми та бути корисним для навколишнього соціокультурного середовища, виконувати завдання, поставлені перед початком програми, та відповідати цілям діяльності партнерських організацій.

Принципи неформальної освіти у міжнародних волонтерських програмах, що полягають у вивченні засад розвитку демократії, громадянського суспільства, швидкої реакції на вимоги ринку праці, сприяють підвищенню самооцінки, розвитку почуття причетності і солідарності, оптимальному поєднанню свободи і відповідальності, що, своєю чергою, приводить до повнішого об'єктивного внутрішнього задоволення студента від участі у програмі та максимально повної реалізації свого потенціалу в програмі, тобто, самореалізації.

Особливого значення проблема самореалізації студентів набуває у реаліях сучасного українського життя, коли відсутня стабільна система правил, норм та цінностей суспільно-політичного життя, а також упевненість у майбутньому професійному та життєвому успіху молодої людини. Якщо раніше студентам було достатньо лише обрати та адаптуватися до існуючих у суспільстві моделей поведінки, то зараз від студентської молоді вимагається застосування механізмів самовизначення, докладання значно більших зусиль та передбачення перешкод на послідовному шляху реалізації себе. Тим більшого значення набуває проблема співвіднесення відповідальності з механізмами професійного самовизначення, саморозвитку та самореалізації особистості.

Дослідженням різних аспектів відповідальності займалася низка вчених: І. Бех (відповідальність як внутрішнє джерело самореалізації особистості), К. Абульханова-Славська, М. Савчин (відповідальність як смислове утворення особистості), Б. Ананьєв, С. Рубінштейн (форми прояву відповідальності), Б. Братусь, О. Веселова (внутрішня відповідальність), К. Муздибаєв (відповідальність як результат інтеграції усіх психологічних функцій особистості) та ін. Ми поділяємо думку М. Савчина, що «відповідальність є смисловим утворенням особистості, своєрідним загальним принципом саморегулювання в межах цілісної мотиваційно-смислової сфери мотивів, цілей та засобів життєдіяльності» [163].

Як відомо, відповідальність відіграє важливу роль у визначенні психологічного простору для самореалізації особистості. Вона створює потенційні орієнтири для успішного здійснення процесу самореалізації, а також визначає адекватне оптимальне співвідношення щодо зовнішніх вимог до особистості та її власних потенційних можливостей. Відповідальність у даному випадку контролює процес захищеності і стійкості особистості щодо зовнішніх деструктивних проявів та внутрішньої нестабільності. Суб'єктивним показником відповідальності є локус контролю, який дозволяє особистості керувати власним життям і поведінкою, у тому числі у процесі життєдіяльності у соціокультурному середовищі [210].

Дослідження показують, що екстернали не беруть відповідальності за події, які відбуваються у процесі життєдіяльності, на себе, а покладають на інших, у той час як інтернали таку відповідальність за власне життя завжди покладають на себе і відчують зв'язок між подіями у власному житті. Локус контролю допомагає індивідам подолати життєві перешкоди, забезпечуючи можливість до самореалізації. Інтернальність-екстернальність пов'язана з різноманітними психологічними явищами і процесами. Інтерналам легше подолати перешкоди на своєму шляху, виявляючи пошукову активність, відмова від якої поступово спричиняє деградацію індивіда [160;210].

Отже, відповідальність у психологічному плані поєднує різноманітні механізми самореалізації особистості та створює простір для її розгортання.

Дослідження громадської активності в Україні, як самостійного феномену лише починаються. Вона рідко виступає предметом самостійного психологічного дослідження. Її досліджують переважно у рамках соціокультурного підходу та пов'язують з психологічними особливостями соціалізації особистості. Серед важливих чинників громадської активності можна виділити наявність навичок громадської діяльності, розвиток емпатії особистості, розвиток комунікативно-організаторських навичок, загальна громадянська культура населення, розвиток громадянської свідомості

студентської молоді та ефективність діяльності у суспільстві соціальних інститутів (А. Гусева, О. Пікалова, Н. Савелюк, Н. Хазратова, С. Чолій, О. Шамич та ін.).

Ми поділяємо думку В. Абеяра про те, що неодмінним компонентом громадської активності є альтруїзм, який з'являється у людини в результаті соціалізації та цілеспрямованого виховання і зазвичай визначається як психологічна основа волонтерства. Вважаємо, що громадська активність визначає рівень громадянської культури суспільства та є видом суспільно-корисної діяльності. Саме таких важливих аспектів навчаються студенти-волонтери у країні, в якій відбуваються програми.

Досягнення цілей та завдань міжнародних волонтерських програм забезпечується як низкою організаційних чинників, так і врахуванням таких важливих психологічних механізмів, як актуалізація потреб у самопізнанні та самореалізації, ідентифікація, рефлексія, групова динаміка. Шляхом різних форм і засобів спонукається актуалізація потреб студентської молоді у самопізнанні та самореалізації у контексті реалізації інших соціогенних потреб. Це, насамперед, потреби в співробітництві, відповідальності, згуртуванні, компетентності, визнанні, повазі, а також у тому, щоб приносити користь спільноті, впливати на процес прийняття рішень та стан суспільних справ тощо.

Самопізнання ми розглядаємо насамперед як пізнання особистістю своїх внутрішніх можливостей, на основі яких будуються життєві плани, котрі передбачають зміни наявного соціального статусу на бажаний. Вивчення проблеми самопізнання займалися такі вчені, як А. Бандура (механізми самопізнання), Н. Гуткіна, А. Захарова, І. Кон, А. Ліпкіна, В. Столін, Н. Пеньковська (самопізнання як елемент рефлексії), І. Чеснокова (рівні самопізнання) та ін. [133, с. 9].

Самопізнання передбачає опрідметнення сутності особистості новим змістом та знаходиться у тісному структурному зв'язку з самореалізацією. Воно є структурною одиницею процесу самореалізації та найважливішою

детермінантою для вибору цілей діяльності особистості.

Соціогенні потреби особистості виникають у соціальній структурі особистості під впливом соціальної ситуації. Неодмінною умовою їх задоволення є інша людина або група, з якими суб'єкт прагне встановити певні стосунки. Вони виникають у ході певних соціальних взаємодій. У науковій літературі існують різні підходи до розуміння самого поняття соціогенних потреб та їх класифікацій. До соціогенних потреб належать потреби, спрямовані на благо інших людей (благородність, справедливість, захист інших, турбота про інших, принесення іншим задоволення); потреби в соціальних стосунках, спрямованих на благо інших і самого себе одночасно (обмін думками, бесіда, співпраця, сімейне щастя, дружба, любов); потреби у соціальних відносинах, спрямовані на самого себе (самоствердження, незалежність, свобода) [137, с. 29].

У нашому розумінні, говорячи про соціогенні потреби, ми маємо насамперед на увазі потреби, задоволення яких є сенсом життя і призводить до самореалізації особистості студентської молоді з погляду корисності для суспільства — суспільно-громадська діяльність на користь спільноти, реалізація важливих суспільно-корисних і соціально спрямованих проєктів, підвищення власного рівня освіти і кваліфікації, творчість у науці, техніці та мистецтві [179, с. 22].

Погоджуємося з думкою Г. Балла, що актуалізація соціогенних потреб у результаті взаємодії особистості з соціокультурним середовищем є основою соціального самовизначення та успішної соціальної самореалізації особистості. Волонтери під час міжнародних волонтерських програм навчаються основ самоорганізації та управління діяльністю інших, відповідальності за власні та колективні дії, соціальної активності у вирішенні нагальних потреб громади тощо [15, с. 126].

Іншими важливими психологічними механізмами самореалізації є ідентифікація та адаптація. Дослідженням цієї проблематики займалися багато відомих представників психологічної науки: А. Гришанов, Л.

Виготський, В. Ячменьова та ін. [39;40;52;151;185].

Ідентифікація є механізмом несвідомої активності особистості та процесом ототожнення особистості з об'єктами на основі засвоєння властивостей, стандартів, норм, соціальних установок і ролей. Цей механізм є ситуативним і залежить від особистісних характеристик індивіда. Така психологічна форма дозволяє студентам-волонтерам навчитися опановувати різні нові види діяльності, засвоювати норми поведінки та соціальні цінності соціокультурного середовища, у якому відбувається волонтерська програма. Вона передбачає, разом з адаптацією, систему заходів, спрямованих на формування в особи здатності пристосовуватися до наявних у суспільстві вимог і критеріїв за рахунок присвоєння норм і цінностей цього суспільства [185, с. 347].

Зазначене поняття є багатозначним, передбачає різноманітність і багаторівневість цього явища і потребує системного розгляду. Показниками особистісного рівня ідентифікації студентів у міжнародних волонтерських програмах є зниження особистісного рівня тривожності, домінування позитивних емоцій, наявність бажання змінювати життєву ситуацію на кращу, стійка адекватна самооцінка, впевненість у собі, у власних силах, здатність вирішувати власні проблеми тощо, що відображає усі види ідентифікації, а тому їх аналіз є надзвичайно важливим для нашого дослідження.

Оскільки ідентифікація передбачає засвоєння і пристосування до вже існуючого у суспільстві, ми вважаємо, що це поняття є протилежним до самореалізації особистості, яка передбачає реалізацію себе у соціумі. Однак, самореалізація студента у міжнародній волонтерській програмі неможлива без пристосування до умов навколишнього соціокультурного середовища, а тому в нашому дослідженні вивчення психологічного механізму ідентифікації є необхідним, і дослідити феномен самореалізації студентської молоді без їх вивчення неможливо.

Психологічні засади забезпечення умов самореалізації особистості під

час участі у міжнародних волонтерських програмах невід'ємно пов'язані з таким феноменом, як рефлексія, тобто, з погляду соціальної психології, усвідомлення суб'єктом того, як він сприймається та оцінюється іншими людьми і групами, роздуми про власний психічний стан, ставання об'єктом власного спостереження [141, с.30].

Шляхом рефлексії волонтери формують свій образ «Я», змістовно розширюють та збагачують свій індивідуальний досвід діяльності та спілкування у програмі. Рефлексія змінює погляди студентської молоді на навколишній світ і розвиває їхнє мислення [141, с. 90]. Вона є критичним і творчим переосмисленням світу і первісних уявлень про себе як носія визначених стереотипів, у результаті чого розвивається самосвідомість особистості студентської молоді як найвища форма розвитку психіки, підвищується активність особистості студентів до реалізації власного цілісного образу, тобто розпредметнення сутнісних сил особистості студентів у наявних соціокультурних умовах, або здатність до самореалізації [132, с. 15].

Групова динаміка є також важливим психологічним механізмом самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах. Вона характеризує сукупність таких процесів усередині групи, як групова згуртованість, співвідношення формального і неформальних лідерів, розподіл влади, процес прийняття рішень, творча діяльність групи тощо [35; 47; 48; 49; 52].

Праця у групі та групова динаміка є по суті конфліктними для учасників, оскільки, з одного боку, індивід потребує інших для реалізації власних загальних або конкретних цілей, а з іншого — намагається зберегти власну свободу і незалежність. Досить часто від успішного подолання подібної конфліктної ситуації у групі, а також від участі у спільній волонтерській діяльності, де проявляється значущість кожного та залежність успіху групи від індивідуального успіху, залежить оптимальність суб'єктивного внутрішнього задоволення волонтерів від участі у

міжнародних волонтерських програмах.

Окрім реалізації основних цілей волонтерської діяльності у міжнародних волонтерських програмах досягається низка інших завдань, які визначаються міжкультурним характером цих програм. Насамперед, це соціокультурна адаптація як невід'ємне завдання під час перебування волонтера у країні обміну. Соціокультурну адаптацію вважаємо важливим процесом, який проходять іноземні учасники міжнародних волонтерських програм, стикаючись із унікальними особливостями нового соціокультурного середовища.

Ми поділяємо підхід Т. Стефаненко до розуміння цього процесу як входження в новий соціум, нову культуру шляхом поступового засвоєння її норм, цінностей, зразків поведінки, у результаті чого індивід бере повноцінну участь у соціальному та культурному житті нової групи, нового середовища [166].

Однак відзначимо особливості цього процесу у міжнародних волонтерських програмах. Базуючись на концепції «культурного шоку» П. Адлера, вкажемо, що завданням соціокультурної адаптації учасників міжнародних волонтерських програм є не асиміляція з іншим соціумом та культурою, а збереження й розвиток поваги до власної культури на основі сприйняття значущості та цінності соціальних, культурних, психологічних відмінностей і спільних рис з новою.

Результат цього процесу залежить від низки об'єктивних та суб'єктивних чинників. Серед них відзначаємо рівень успішності подолання культурного шоку, який насамперед обумовлюється попередньою соціалізацією особистості у власному соціумі (сприйняття крізь призму засвоєних звичаїв, традицій, моральних норм, віросповідання, форм організації життя людей тощо), стереотипами поведінки, засвоєними в рідній культурі, іншомовністю середовища тощо [188, с.13-23].

Більшість авторів, що розглядають проблему соціокультурної адаптації, відзначають вагому роль у цьому процесі таких особистісних якостей, як

толерантність (у ставленні до інших, до невизначеності), висока самооцінка, високий рівень комунікативних навичок тощо (М. Абрамова, В. Володько, І. Кривцова, Д. Порох, О. Ровенчак, О. Суригін, Н. Чеснокова та ін.).

Студенти-учасники міжнародних волонтерських програм мають також унікальну можливість набуття міжкультурної комунікативної компетентності та здійснення професійного самовизначення. Міжкультурна комунікативна компетентність (МКК) дедалі частіше стає предметом дослідження зарубіжних та вітчизняних учених, які по-різному визначають її зміст (Н. Гальскова, Н. Гез, Д. Дердофф, Г. Єлізарова, Ю. Запорожцева, І. Ковальчук, Ю. Короткова, С. Перова, У. Староста, Р. Уїсмен, Г. Чен, М. Ямазакі та ін.).

У контексті нашої проблематики ми розуміємо МКК насамперед як здатність, що дозволяє особистості реалізувати себе в умовах міжкультурної комунікації (Н. Гальскова). Вона включає здатність взаємодіяти з людьми іншої культури на основі врахування їх цінностей, норм, стереотипів поведінки, обирати комунікативно доцільні способи вербальної і невербальної поведінки на мікро- та макрорівнях (І. Плужник).

Відзначається важливість дослідження когнітивного (знання про іншу культуру), діяльнісного (міжкультурне спілкування) та емоційно-ціннісного (емоції, толерантність, емпатія) компонентів міжкультурної комунікації (І. Ковальчук) [82].

Відповідно до трьох етапів самореалізації особистості, виділених В. Гупаловською (кристалізація особистісної сутності індивіда, розгортання внутрішньої активності особистості, опредметнення сутнісних сил особистості) [54, с. 8] та концепції компетенцій і послідовного циклу формування здатності до особистісної самореалізації, запропонованої В. Зарицькою [70, с. 10], у розробленій теоретико-концептуальній моделі нами були виділені такі основні особистісні сфери самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах та їх основні складові, певний рівень розвитку яких забезпечує особистісну самореалізацію студентської молоді, як когнітивна (соціокультурний досвід, локус контролю, самоєфективність,

толерантність), ціннісно-операційна (розвиток системи соціальних та індивідуальних мотивів, розвиток ієрархії потреб, розвиток ієрархії цінностей), емоційно-вольова (самооцінка, емпатія, громадська активність) та комунікативно-організаторська (комунікативні здібності, організаторські здібності).

Отже, *самореалізацію студентів у міжнародних волонтерських програмах* ми визначаємо як активну двосторонню взаємодію з навколишнім соціокультурним середовищем, у результаті якої у студентів формується міжкультурна комунікативна компетентність, зростає громадська активність, актуалізується професійне самовизначення, розвиваються потенційні можливості у когнітивній, ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах.

Зазначені психологічні сфери самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах, суб'єкти соціокультурного середовища, засоби та завдання програми, а також психологічні механізми реалізації поставлених завдань, відображені у нашій теоретико-концептуальній моделі, дозволили розробити низку психолого-методичних рекомендацій стосовно формування компонентів сфер самореалізації студентської молоді за допомогою участі у міжнародних волонтерських програмах.

Висновки до другого розділу

1. У розділі розглянуто питання становлення та основних засад розвитку волонтерського руху у світі та Україні, а також його впливу на самореалізацію студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах. Проаналізовано також природу волонтерської діяльності та психологічні аспекти волонтерства як засобу самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах. Під самореалізацією студентської молоді у своїй життєдіяльності ми розуміємо її суб'єктивне прагнення до якомога повнішого виявлення і розвитку власних особистісних

можливостей, безперервну і динамічну реалізацію своїх потенційних знань, можливостей, здібностей і талантів у когнітивній, ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах у результаті співпраці студентів із навколишнім соціокультурним середовищем.

2. Досліджено вплив міжнародних волонтерських програм на самореалізацію студентської молоді за допомогою проведення опитування колишніх учасників програм.

У результаті проведених опитувань колишніх учасників міжнародних волонтерських програм 1996-2005 рр. досліджено, що особливої уваги заслуговують розвиток таких психологічних компонентів волонтерів, як соціокультурний досвід, локус контролю, самоефективність, толерантність, ієрархія цінностей та потреб, соціальні та індивідуальні мотиви, самооцінка, емпатія, громадська активність, комунікативні та організаторські навички. Ми довели, що основними психологічними сферами життєдіяльності студентів, на які мала вплив участь у міжнародних волонтерських програмах, були когнітивна, ціннісно-операційна, емоційно-вольова та комунікативно-поведінкова.

3. Запропоновано авторське визначення поняття самореалізація студентів у міжнародних волонтерських програмах, що розуміється як активна двостороння взаємодія з навколишнім соціокультурним середовищем, у результаті якої у студентів формується міжкультурна комунікативна компетентність, зростає громадська активність, актуалізується професійне самовизначення, розвиваються потенційні можливості у когнітивній, ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах.

4. Створено теоретико-концептуальну модель самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах, яка визначила структуру і зміст емпіричного дослідження. У моделі нами були виділені такі основні особистісні сфери самореалізації студентів і їх основні складові, певний рівень розвитку яких забезпечує особистісну самореалізацію, як когнітивна

(соціокультурний досвід, локус контролю, самоефективність, толерантність), ціннісно-операційна (ієрархія потреб, ієрархія цінностей, система соціальних та індивідуальних мотивів), емоційно-вольова (самооцінка, емпатія, громадська активність) та комунікативно-поведінкова (комунікативні здібності, організаторські здібності).

Основні результати розділу опубліковано в роботах:

1. Балашов Е.М. Міжнародні молодіжні обмінні програми та їх вплив на розвиток молоді (на прикладі «Канада Світ Молодь», Канада) / Е. М. Балашов // Наукові записки. Серія «Філологічна», Серія «Психологія і педагогіка». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2002. – С. 166-172.
2. Eduard Balashov. Essence of Volunteerism as a Form of Social and Psychological Work / E. Balashov // Voluntary Action. – London: The Institute for Volunteering Research, 2005. – V.7. – № 2. – P. 35-44.
3. Балашов Е.М. Волонтеріат в Україні — новий погляд на суспільну працю / Е. М. Балашов // Наукові записки. «Серія Психологія і педагогіка». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2005. – Вип. 6. – Ч.1. – С. 13-21.
4. Балашов Е.М. Міжнародні волонтерські обмінні програми як засіб виховання та самореалізації студентів / Е. М. Балашов // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2007. – Вип. 8. – С. 8-20.
5. Eduard Balashov. Idea wolontariatu w Polsce i Ukrainie / E. Balashov // Europa Środkowo-Wschodnia w procesie transformacji i integracji. – Zamość: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. S. Szymonowica w Zamościu, 2011. – S. 217-230.

6. Балашов Е. М. Теоретико-емпіричне обґрунтування моделі самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах [Електронний ресурс] / Е.М. Балашов // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / голов. ред. Діденко О. В. – 2013. – Вип. 3. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013_3/13bemmp.pdf.

РОЗДІЛ 3

РОЗВИТОК САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У МІЖНАРОДНИХ ВОЛОНТЕРСЬКИХ ПРОГРАМАХ

3.1. Обґрунтування експериментального дослідження розвитку самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах

У розділі теоретично обґрунтовано методику дослідження впливу участі у міжнародних волонтерських програмах на самореалізацію студентів, викладені результати емпіричного дослідження та психолого-методичні рекомендації формування компонентів самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.

Зміст виділених компонентів пов'язаний з усвідомленням значущості особистісної позиції у спільних діях чи участі у спільній діяльності. Критерії суттєво впливають на толерантність взаємовідносин, задоволення своїм становищем у групі, гнучкість поведінки, контактність усередині колективу і в стосунках із зовнішнім середовищем, спрямованість соціальної орієнтації, провідні мотиви взаємодії з навколишнім соціокультурним середовищем, ефективність спільної діяльності тощо [172, с. 233-237]. Самореалізація студентів у міжнародних волонтерських програмах обумовлюється рівнем розвитку таких особистісних компонентів, як когнітивний, ціннісно-операційний, емоційно-вольовий та комунікативно-поведінковий.

У розділі проілюстровано психодіагностичний інструментарій для емпіричного вивчення впливу участі у міжнародних волонтерських програмах на самореалізацію студентської молоді, що базується на компонентах запропонованої нами теоретико-концептуальної моделі. Схематично психодіагностичні методики для дослідження впливу участі у міжнародній волонтерській програмі на самореалізацію студентства подано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Психодіагностичний інструментарій дослідження впливу участі у міжнародних волонтерських програмах на самореалізацію студентства

Компонент теоретико-емпіричної моделі	Назва методики
Локус контролю	Методика визначення рівня суб'єктивного контролю Є. Бажина, Є. Голинкіної і О. Еткінда (діагностики парціальних позицій інтернальності-екстернальності особистості) (модифікація методики Дж. Роттера)
Самоефективність	Методика визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М. Шеєра та Дж. Маддукса у перекладі Л. Бояринцевої під керівництвом Р. Кричевського
Толерантність	Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової
Ціннісні орієнтації	Методика визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча
Потреби, соціальні та індивідуальні мотиви	Методика діагностики мотиваційної структури особистості В. Мільмана
Самооцінка	Методика визначення самооцінки особистості С. Будассі
Емпатія	Методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова
Громадська активність	Методика визначення рівня особистісної зрілості Ю. Гільбуха
Комунікативні й організаторські здібності	Методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей В. Синявського і Б. Федоришина

Взаємодія таких психічних пізнавальних процесів, як відчуття, сприйняття, пам'ять, увага та мислення утворює когнітивну структуру особистості. Ці процеси уможливають сприйняття, осмислення, творчу переробку та відтворення інформації із зовнішнього соціокультурного середовища. Когнітивна сфера особистості розвивається з віком та в процесі різноманітних видів діяльності особистості, у тому числі волонтерської.

Розвиток когнітивної сфери виявляється в особливостях різних характеристик психологічної діяльності, таких як локус контролю, соціокультурна пізнавальна діяльність, самоефективність, толерантність тощо [26;96;149].

Осмислення особистого соціокультурного досвіду, набутого у міжнародних волонтерських програмах, відкриває нові психологічні можливості для саморозвитку студентів, формування їхньої персональної, соціальної та культурної ідентичностей, активізації пізнавальної діяльності. З метою визначення змісту набутого студентами-волонтерами соціокультурного досвіду ми використали метод усного опитування керівників волонтерських програм.

Іншою важливою характеристикою когнітивного компонента самореалізації є локус контролю. Для виявлення показників такої характеристики серед студентів ми використали методику визначення рівня суб'єктивного контролю Є. Бажина, Є. Голинкіної і О. Еткінда (модифікація методики Дж. Роттера) (дод. Г).

В основі цієї методики лежить концепція локусу контролю Дж. Роттера. Однак, згідно з Дж. Роттером, локус контролю вважається універсальним щодо будь-яких типів ситуацій – він однаковий як у сфері досягнень, так і у сфері невдач. При розробці методики рівня суб'єктивного контролю автори виходили з твердження, що не завжди можливі лише односпрямовані поєднання локусу контролю у різних за типом ситуаціях. Це положення має й емпіричне підтвердження. У зв'язку з цим розробники тесту запропонували виділити у методиці субшкали: контроль у ситуаціях досягнень, контроль у ситуації невдач, у сімейних стосунках, у виробничих відносинах, міжособистісних взаєминах, контроль здоров'я і хвороби.

З метою підвищення достовірності результатів опитувальник збалансований за такими параметрами:

- за інтернальністю-екстернальністю (половина питань сформована таким чином, що стверджувальну відповідь на них дадуть люди з

інтернальним рівнем суб'єктивного контролю, а інша половина сформульована так, що стверджувальну відповідь дадуть люди з екстернальним рівнем суб'єктивного контролю;

- за емоційним знаком (однакова кількість питань описують емоційно позитивні й емоційно негативні ситуації);
- за спрямованістю атрибуцій (однакова кількість питань сформульована від першої і від третьої особи).

Показники опитувальника рівня суб'єктивного контролю організовані відповідно до принципу ієрархічної структури системи регуляції діяльності таким чином, що вона включає узагальнений показник індивідуального рівня суб'єктивного контролю, інваріантний до окремих ситуацій діяльності, два показники середнього рівня спільності, диференційовані за емоційним знаком цих ситуацій, та ряд ситуаційно-специфічних показників інтернальності. Результати дослідження можуть бути наочно представлені у вигляді профілю суб'єктивного контролю респондентів [173, с. 7].

Таким чином, за допомогою цієї методики ми намагалися кількісно оцінити такі показники інтернальності студентів: загальної, у сфері досягнень, сфері невдач, сімейних взаєминах, виробничих відносинах, сфері міжособистісних стосунків, щодо здоров'я та хвороби.

Для дослідження такої складової когнітивного компонента студентів, як самоефективність, ми використали методику визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М. Шеєра та Дж. Маддукса у перекладі Л. Бояринцевої під керівництвом Р. Кричевського (дод. Д). Цей тест є однією з методик визначення самосвідомості та самооцінки особистості.

Використаний нами у дослідженні тест дозволив кількісно визначити рівень самоефективності. Йдеться про оцінку студентами свого потенціалу у сфері предметної діяльності та сфері спілкування, який вони можуть реально використати. Уявлення про самоефективність надають можливість отримати інформацію про самоефективність особистості, ступінь її самореалізації, створюють певний імпульс до саморозвитку особистості. Ця методика

дозволяє операціоналізувати спроби особистості досягти високих результатів у предметній діяльності та міжособистісному спілкуванні [110, с. 268-269].

Поняття самоефективності увів відомий психолог А. Бандура не лише для пояснення, але і для цілеспрямованої роботи у напрямку особистісної корекції. У це поняття вкладалася можливість людей визнавати власні здібності та використовувати їх найкращим чином. При цьому особлива увага приділялася тому, що навіть при наявності скромних здібностей їхнє уміле використання дозволяє людині досягнути високих результатів. У той самий час наявність такого високого потенціалу не означала автоматично досягнення високих результатів, якщо людина не вірила у можливість практичного застосування такого потенціалу і не намагалася використати те, що дається їй природою і суспільством [16].

У своєму дослідженні ми припускали, що сучасна самоефективна людина є толерантною, бере активну участь у плануванні та реалізації власного життя, використовує власні якості і найоптимальніші для конкретної ситуації стратегії подолання труднощів. На нашу думку, самоефективна особистість повинна також не лише володіти навичками позитивної оцінки власних можливостей, але й вміти самостійно створювати особистісно значущі умови для критичного вирішення проблем.

Проблема вивчення толерантності особистості, і зокрема студентської молоді, є актуальною у сучасній психолого-педагогічній науці. Водночас не існує сталого визначення цього поняття. Толерантність визнається актуальною проблемою і однією з найважливіших цінностей існування людей у мультикультурному та мультиетнічному суспільстві, а вища школа покликана реалізувати програму розвитку толерантних відносин у суспільстві. Розвиток толерантності студентів у міжнародних волонтерських програмах важливо досліджувати і через те, що вона є інтегральною характеристикою особистості, яка визначає її здатність у критичних та конфліктних ситуаціях активно взаємодіяти з навколишнім соціокультурним середовищем [131].

Для дослідження розвитку толерантності студентів у міжнародних волонтерських програмах ми використали експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової (дод. Е). Зазначена методика дозволяє визначити рівень толерантності (високий, середній, низький), а з метою якісного аналізу аспектів толерантності дозволяє виокремити такі шкали, як етнічна, соціальна толерантність і толерантність як риса характеру.

Проблема розвитку ієрархії потреб та цінностей, мотивації навчальної і громадської діяльності студента завжди була і дотепер залишається однією з найактуальніших у психології та педагогіці. Важливість цієї проблеми не викликає сумніву, оскільки питання про розвиток мотивів і потреб тісно пов'язане з питанням про розвиток особистості в цілому. Особливо актуальною у нашому дослідженні виявляється проблема вивчення ціннісно-операційної сфери студентської молоді з погляду психологічних особливостей та характеристик студентського віку.

Для вивчення аксіологічної сфери студентів – учасників міжнародних волонтерських програм у контексті їх самореалізації ми використовували методику визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча (дод. Ж). Згідно з цією методикою, система ціннісних орієнтацій визначає змістову сторону спрямованості особистості і становить основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Методика М. Рокіча ґрунтується на прямому ранжуванні респондентами списку цінностей. М. Рокіч розрізняє два класи цінностей:

- 1) термінальні – переконання в тому, що будь-яка кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- 2) інструментальні – переконання в тому, що певна система дій чи властивість особистості є кращим (домінуючим) у будь-якій ситуації.

Цей поділ відповідає традиційному поділу на цінності-цілі і цінності-засоби.

Перевагою методики є універсальність, зручність і економність у проведенні дослідження й обробці результатів, гнучкість – можливість варіювати як стимульний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Суттєвим її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у цьому випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і респондентом.

Аналізуючи ієрархію цінностей ми звертали увагу на їх групування респондентом у змістові блоки за різними підставами. Так, наприклад, виділяються “конкретні” та “абстрактні” цінності, цінності професійної самореалізації і особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи, індивідуалістські та конформістські цінності, альтруїстичні цінності, цінності самоствердження і цінності прийняття інших тощо. Це далеко не всі можливості суб’єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій.

У ході дослідження ми намагалися виявити індивідуальну закономірність у виборі цінностей. Якщо ж не вдавалося виявити жодної закономірності, ми припускали несформованість у респондента системи цінностей чи навіть нещирість відповідей [152, с. 637-641].

Очевидно, що ціннісно-операційна сфера людини має цілісні компоненти, які однотипно проявляються у різних сферах діяльності, засвідчуючи цілісність і зрілість особистості. З таких позицій у психології бракує методик дослідження мотивації, і одним із небагатьох винятків є методика В. Мільмана. Виокремлення мотивів «дефіциту» і мотивів «росту» найбільшою мірою характеризує розвиток особистості, зростання її від переважання мотивів життєзабезпечення, які є дефіцитними і незадоволення яких викликає психологічне напруження, до мотивів росту, які пов’язані з творчою діяльністю і незадоволення яких, як і стан напруження, що з цим

пов'язаний, сприймається особистістю як нормальний процес. Більше того, саме це напруження веде до розвитку мотивів росту, сприяє формуванню мотивів самореалізації та самоактуалізації. Ці процеси повною мірою присутні в діяльності групи волонтерів під час програми.

З метою визначення змін рівня потреб, індивідуальних і соціальних мотивів студентів ми використали методику діагностики мотиваційної структури особистості В. Мільмана (дод. 3). Вона дозволяє виявити деякі стійкі тенденції особистості студентів, такі як загальну (Д) і творчу активність (ДР), соціальну корисність (ОД), прагнення до спілкування (О), забезпечення комфорту (К) і життєзабезпечення (Ж) тощо. На основі відповідей на питання опитувальника можна скласти оцінку ділової або загальножиттєвої спрямованості особистості. У нашому дослідженні ми виходили з того, що переважання продуктивних мотивів (загальної активності, творчої активності, суспільної корисності) над мотивами споживання (життєзабезпечення, комфорту, соціального статусу) свідчить про прогресивні тенденції у розвитку мотивації та веде до досягнення успіхів [173, с. 56].

Ця методика заснована на виділенні максимально узагальненої спонукальної типології, у якій реальність розділяється на 2 протилежні частини. Сумарні діагностичні оцінки належать до мотиваційних шкал, які є складовими мотиваційного профілю особистості. На основі результатів тесту будується профіль. Автор виділяє 5 мотиваційних профілів:

1. Прогресивний. Характеризується підвищенням загального рівня розвиваючих мотивів (соціальної корисності, творчої активності, загальної активності) над рівнем мотивів підтримки (підтримки життєзабезпечення, комфорту, соціального статусу).

2. Регресивний. Цей тип протилежний попередньому й характеризується підвищенням загального рівня мотивів підтримки над розвиваючими мотивами.

3. Імпульсивний. Характеризується різкими перепадами профільної лінії з трьома вираженими піками, найчастіше по шкалах «К», «О», «ДР», але можуть бути й інші співвідношення.

4. Експресивний. Також характеризується помітними перепадами профільної лінії з наявністю двох піків. Найчастіше зустрічаються комбінації піків по шкалах «К» і «ДР». У цьому типі спостерігається вибіркова диференціація мотиваційних факторів роздільно по групах підтримуючих і розвиваючих мотивів.

5. Сплющений. Характеризується досить плоским, маловиразним профілем без виразних підйомів і спусків, навіть наявність одного піка не змінює положення в цілому.

Важливою складовою емоційно-вольового компонента самореалізації студентів є рівень самооцінки особистості. Для визначення показників самооцінки студентів ми використали методику С. Будасі (дод. К). Методика дослідження самооцінки особистості передбачає розгляд структури самоствавлення, що складається з двох компонентів. Першим є ставлення до себе як до соціально активного суб'єкта, а друга — емоційно-ціннісне ставлення до себе. Методика дослідження самооцінки особистості С. Будасі є однією з найпопулярніших у психології і дає можливість провести кількісне дослідження самооцінки. Основу цього методу становить принцип ранжування, а рівень і адекватність визначаються зіставленням ідеального і реального «Я».

Самооцінка є важливим структурним компонентом самореалізації особистості. Процес самооцінки може відбуватися двома способами: зіставлення власних домагань з результатами своєї діяльності або порівняння себе з іншими людьми. Однак, незважаючи на те, чи в основі самооцінки лежать власні судження людини про себе, інтерпретація суджень інших людей, індивідуальні ідеали, чи соціокультурні стандарти, самооцінка особистості завжди носить суб'єктивний характер, і при цьому її показниками є рівень та адекватність.

Адекватність самооцінки показує ступінь відповідності уявлень людини про себе об'єктивним підставам цих уявлень. Рівень самооцінки показує ступінь реальних та ідеальних уявлень про себе. Адекватну самооцінку з тенденцією до завищення можна прирівняти до позитивного ставлення до себе, самоповаги, відчуття власної повноцінності, а низька самооцінка з тенденцією до заниження, навпаки, показує негативне ставлення до себе та відчуттям власної неповноцінності.

У процесі формування самооцінки важливу роль відіграє зіставлення образів реального та ідеального «Я», тому та людина, котра реально досягає ідеальних характеристик, буде мати високу самооцінку. Якщо ж людина адекватно оцінює розрив між цими характеристиками та своїми реальними досягненнями, то її самооцінка, швидше за все, буде низькою [19].

Самооцінка людини завжди пов'язана з її потребою самоствердження, з бажанням знайти свою нішу та утвердитися в соціумі. У будь-якої особистості під впливом соціокультурного середовища складається власне ставлення до себе, самооцінка власної особистості в цілому та в окремих формах своєї активності: діяльності, спілкуванні, переживаннях, поведінці. Самооцінка людини може бути оптимальною і неоптимальною. У першому випадку ця методика розглядає оцінку як занадто завищену або занадто занижену. Якщо людина ставиться до себе критично, бачить свої реальні недоліки і достоїнства, правильно намагається співвіднести свої можливості і здібності, ставить перед собою реальні цілі, то її самооцінка наближається до оптимальної. У цьому випадку людина враховує не лише свої можливості, але також і намагається передбачити думку навколишніх. Інакше кажучи, намагаючись адекватно оцінити себе, людина перебуває у постійному пошуку своєї реальної оцінки без надмірного її завищення або критики, і саме така самооцінка є найбільш правильною у конкретних ситуаціях. Вважаємо, що для студента дуже важливо навчитися адекватно себе оцінювати, і в дослідженні ми прагнули це експериментально визначити.

Феномен емпатії тісно пов'язаний з емоційно-вольовими характеристиками особистості. Емпатія вивчається у світлі різних напрямків – когнітивний (інтелектуальний процес пізнання іншої людини через пізнання її особистісних якостей), емоційний (емоційний стан здатності співпереживання іншій особі), і навіть діяльнісний (активна взаємодія та сприяння іншим особам). Важливим є вивчення цього поняття у контексті моральності та духовності студентської молоді протягом здійснення нею різноманітної діяльності, у тому числі волонтерської.

За допомогою використання методики діагностики рівня емпатії І. Юсупова нам вдалося визначити динаміку цієї характеристики емоційно-вольового компонента самореалізації студентів у навколишньому соціокультурному середовищі, в якому реалізуються міжнародні волонтерські програми (дод. М). Така методика дозволяє визначити рівень емпатійних тенденцій студентів (від дуже низького до дуже високого) та охарактеризувати загальні тенденції поведінки у рамках кожного рівня.

З метою дослідження зміни в рівні громадської активності студентів у результаті участі в міжнародній волонтерській програмі, ми використали шкалу рівня громадської активності методики визначення рівня особистісної зрілості Ю. Гільбуха (дод. Н).

Зрілість – це результат дорослішання, тобто характеристика, яка у першу чергу залежить від віку. Причому це поняття охоплює впливом як людський організм, так і особистісний розвиток, тобто ті якості, які пов'язані із засвоєнням моральних норм, принципів міжособистісного спілкування, поведінки у групі чи колективі тощо. Особистісна зрілість не є функцією лише віковою. Багато залежить також і від конкретних умов, у яких виховувалася людина. Саме тому деякі підлітки відрізняються вже достатньою зрілістю, тоді як окремі дорослі у своїх поглядах щодо певних аспектів життя ще не набули достатньої зрілості.

У нашому дослідженні ми проаналізували один з аспектів, який характеризує особистісну зрілість – почуття громадянського обов'язку, з

яким пов'язані такі якості, як патріотизм, зацікавлення явищами суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, необхідність спілкування, колективізм тощо [45, с. 79]. Аналіз цього складового аспекту дозволив нам повніше дослідити психологічні особливості емоційно-вольового компоненту самореалізації студентів.

Наступним важливим компонентом самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських обмінних програмах, який ми розглядали у нашому дослідженні, є комунікативно-поведінковий. Його показниками визначено комунікативні та організаторські здібності студентів. Для оцінки рівня їх розвитку ми використали методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей В. Синявського і Б. Федоришина (дод. О).

Комунікативні й організаторські здібності є ключовими у багатьох професіях, які передбачають роботу з людьми. Ці здібності визначають характер міжособистісних взаємин, без них неможливо об'єднатися у колектив, створити навчальні, спортивні, виробничі та інші групи, притягнути до себе людей та організувати їхню діяльність. Ця методика корисна для діагностики особистісних якостей і виявлення лідерів, які можуть згуртувати колектив, що є надзвичайно важливими показниками для групи волонтерів, які потрапили до нового соціокультурного середовища.

У структурі організаторських здібностей виділяється вміння впливати на людей для успішної реалізації визначених завдань і досягнення поставлених цілей, здатність оперативно зорієнтуватися у ситуативній взаємодії людей та спрямувати її у необхідне русло, прагнення до виявлення ініціативи та виконання суспільно корисної роботи. Комунікативні здібності особистості характеризуються умінням швидко та легко встановлювати ділові і товариські контакти з людьми, прагненням до розширення сфери спілкування, участі у громадських чи групових заходах, які задовольняють потребу людини в інтенсивному спілкуванні.

Ця методика базується на принципі відображення і оцінки деяких особливостей поведінки у різних ситуаціях, знайомих студентам із власного

досвіду. Для вивчення комунікативних здібностей включені питання, які дозволяють вивчити особливості поведінки у ситуаціях, які вимагають застосування таких здібностей. Так само відбувається й у випадку дослідження організаторських здібностей. Показники комунікативних та організаторських здібностей, отримані у результаті емпіричного дослідження, ранжуються від низького до дуже високого рівня, і вони є надзвичайно важливими для дослідження самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах [152, с. 34-51].

Основні завдання експериментального дослідження полягали в емпіричному дослідженні теоретико-концептуальної моделі самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах та розробці на його основі психолого-методичних рекомендацій щодо формування самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах.

Логічне узагальнення емпіричних результатів вище описаних методик, використаних у нашому дослідженні, дасть можливість реалізувати поставлені завдання та зробити чіткі висновки щодо ефективності чи неефективності впливу міжнародних волонтерських обмінних програм на самореалізацію студентської молоді у когнітивній, ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах.

3.2. Експериментальне вивчення впливу участі у міжнародних волонтерських програмах на самореалізацію студентів

Для виявлення ефективності впливу участі в міжнародних волонтерських програмах на самореалізацію студентства на констатувальному етапі, ми провели дослідження серед студентів Національного університету “Острозька академія”, а також усне опитування керівників обмінних програм.

Основна вибіркова сукупність становила 72 студентів 1-4 курсів навчання. Вибірка була поділена на контрольну та експериментальну групи -

36 осіб, які брали участь у міжнародних волонтерських обмінних програмах, входили до експериментальної групи (ЕГ), а друга вибірка – 36 осіб, які не брали участі у зазначених програмах, становила контрольну групу (КГ). Дослідження з обома групами проводилися до початку волонтерської програми та після її завершення.

З метою експериментальної перевірки дієвості розробленої нами теоретико-концептуальної моделі було проведено емпіричне дослідження та аналіз отриманих даних шляхом порівняння показників самореалізації студентів у контрольній та експериментальній групах. Для констатації вірогідності результатів констатуючого експерименту та підтвердження успішності експерименту нами було застосовано ряд психодіагностичних методик і статистична обробка даних.

У результаті проведеного дослідження виявлено, що для студентів-волонтерів важливою та істотною є зміна показників самореалізації у когнітивній, ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах на відміну від студентів контрольної групи.

Аналіз психологічних особливостей самореалізації студентської молоді, здійснений у попередньому розділі, свідчить про те, що вона значною мірою залежить від ціннісних характеристик – аксіологічної сфери особистості. У студентів є різні рівні відчуття цінностей, на які впливають моральна культура особистості, умови та специфіка організації, у якій вони працюють, суспільно-громадська ситуація, соціокультурні умови, особисте життя тощо [144, с. 138].

Осмислення особистого соціокультурного досвіду, набутого у міжнародних волонтерських програмах, відкриває нові психологічні можливості для саморозвитку студентів, формування їхньої персональної, соціальної та культурної ідентичностей, активізації пізнавальної діяльності. З метою визначення компонентів набуття досвіду студентами-волонтерами у новому соціокультурному середовищі, в якому відбувається волонтерська програма, ми використали метод усного опитування керівників обмінних

програм. Вибіркова сукупність становила 12 керівників волонтерських програм.

Результати опитування дозволили виокремити соціокультурний досвід як важливу когнітивну характеристику студентів-волонтерів. Респонденти відзначили здатність волонтерів чітко визначати соціально-культурні цілі, самостійно і творчо будувати алгоритм та вирішувати поставлені завдання, що актуальні для цього соціокультурного середовища.

Іншою важливою характеристикою когнітивного компонента самореалізації, що пов'язана з почуттям відповідальності, готовністю до активності власного «Я» і яка суттєво впливає на пізнавальну діяльність студентської молоді, є локус контролю.

Існують два типи локусу контролю – інтернальний та екстернальний. У першому людина переконана, що усі події, які з нею відбуваються, залежать від її особистісних якостей і є закономірним результатом її діяльності. В іншому випадку людина переконана, що її успіхи і невдачі – це результат зовнішніх сил (везіння, випадковість, тиск оточення, інші люди тощо). Будь-який індивід займає певну позицію на цьому континуумі, що задається цими полярними типами локусу контролю.

Для визначення типу локусу контролю студентів у нашому дослідженні ми використали методику визначення рівня суб'єктивного контролю Є. Бажина, Є. Голинкіної та О. Еткінда (діагностики парціальних позицій інтернальності-екстернальності особистості), що є модифікацією методики Дж. Роттера. Дослідження дало змогу виявити рівні загальної інтернальності/екстернальності, а також їх прояв у сфері досягнень, невдач, у сімейних стосунках, виробничих відносинах, міжособистісних взаєминах та щодо здоров'я/хвороби.

Показники зміни високого рівня локусу суб'єктивного контролю студентів контрольної та експериментальної групи після експерименту наводяться у табл. 3.2. Рівень достовірності розбіжностей у вибірках доводить багатofункціональний критерій Фішера F .

Таблиця 3.2

Динаміка високого рівня локусу суб'єктивного контролю студентів КГ та ЕГ за методикою визначення рівня суб'єктивного контролю Є.

Бажина, Є. Голинкіної та О. Еткінда після експерименту

	КГ, %	ЕГ, %	ϕ	p
Загальна інтернальність (Ио)	+2,8	+52,8	3,74	$\leq 0,01$
Інтернальність у сфері досягнень (Ид)	+13,4	+36,0	1,74	$\leq 0,05$
Інтернальність у сфері невдач (Ин)	+5,5	+41,4	3,65	$\leq 0,01$
Інтернальність у сімейних стосунках (Ис)	+5,5	+49,5	3,23	$\leq 0,01$
Інтернальність у сфері виробничих відносин (Ип)	+8,3	+25,0	1,68	$\leq 0,05$
Інтернальність у сфері міжособистісних стосунків (Им)	+2,9	+25,0	1,74	$\leq 0,05$
Інтернальність щодо здоров'я/хвороби (Из)	+7,3	+25,0	1,67	$\leq 0,05$

Підрахунок рівня достовірності розбіжностей у вибірках був зроблений за допомогою багатofункціонального критерію кутового перетворення Фішера ϕ . Цей критерій підтверджує статистичну значимість змін високого рівня інтернальності експериментальної групи до і після експерименту за усіма шкалами: загальної ($\phi=4,74$, $p\leq 0,01$), у сфері досягнень ($\phi=3,16$, $p\leq 0,01$), у сфері невдач ($\phi=3,36$, $p\leq 0,01$), у сімейних стосунках ($\phi=4,85$, $p\leq 0,01$), у виробничих відносинах ($\phi=2,19$, $p\leq 0,05$), у міжособистісних стосунках ($\phi=2,22$, $p\leq 0,05$) та щодо здоров'я/хвороби ($\phi=2,15$, $p\leq 0,05$).

Легко бачити, що статистична значущість змін рівня усіх видів інтернальності у контрольній та експериментальній групі підтверджується. Найменші зміни у контрольній групі спостерігаються на високому рівні

загальної інтернальності (+2,8%) та інтернальності у сфері міжособистісних стосунків (+2,9%), тоді як в експериментальній групі такі зміни становлять відповідно +52,8% - загальна інтернальність та +25,0% - інтернальність у сфері міжособистісних стосунків.

Високий показник загальної інтернальності свідчить про те, що особистість має високий рівень суб'єктивного контролю над ситуаціями. Вони вважають, що більшість важливих досягнень у житті – це результат їх власних зусиль, вони можуть ними керувати і відчують відповідальність за ці події та за перебіг власного життя. Інтернали більш впевнені у собі, і їх відрізняє позитивна система ставлення до світу та осмисленість цілей життя. Низький показник свідчить про екстернальність особистості. Такі люди не вбачають зв'язку між власними діями та значущими для них подіями, не здатні контролювати їх розвиток. Вони вважають, що більшість подій у їхньому житті – це результат випадку або дій інших. Екстернали мають підвищену тривожність, відрізняються конформністю, меншою терпимістю та підвищеною агресивністю. Тому таке значне зростання цього показника в експериментальній групі, та найменше його зростання у контрольній групі свідчить про значний вплив волонтерської програми на загальну інтернальність.

Високий показник інтернальності у сфері міжособистісних стосунків свідчить про те, що людина вважає себе відповідальною за побудову міжособистісних стосунків з іншими, а низький показник показує, що людина надає важливого значення обставинам, випадку або іншим людям. Така значуща відмінність у зростанні рівня цього показника свідчить про великий вплив міжнародної волонтерської обмінної програми на розвиток міжособистісних стосунків студентів-волонтерів.

Варто відзначити зростання високого рівня інтернальності у сфері досягнень як серед респондентів контрольної (+13,4%), так і експериментальної (+36,0%) груп. Високий рівень цього показника свідчить про високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними

подіями і ситуаціями. Вони вважають, що самостійно досягли усього хорошого в житті та здатні з успіхом досягнути своїх цілей у майбутньому. На відміну від попередніх, низькі показники свідчать про те, що людина свої успіхи і досягнення приписує зовнішнім обставинам – везінню, долі чи допомозі інших людей. У випадку нашого дослідження можна стверджувати, що обмінні програми значно сприяють встановленню контролю над власними досягненнями. Важливо відзначити значне зростання показників рівня суб'єктивного контролю у сфері невдач (+41,4%) та у сфері сімейних стосунків (+49,5%) серед респондентів експериментальної групи.

Високий рівень показника інтернальності у сфері невдач свідчить про розвинуте почуття суб'єктивного контролю щодо негативних подій та ситуацій, що виявляється у схильності звинувачувати себе у різноманітних стражданнях і неприємностях. Високий рівень показника інтернальності у сфері сімейних стосунків показують те, що людина вважає себе відповідальною за події, які відбуваються у сімейному житті. Значне зростання цих показників в експериментальній групі та дуже незначне зростання цих же показників у контрольній групі (+5,5% для кожного показника) свідчить про великий вплив волонтерських програм на такі характеристики локусу суб'єктивного контролю особистості, як підвищення рівня інтернальності, тобто відповідальності за власні вчинки та поведінку. У роботі зі студентами-волонтерами найкраще застосовувати недирективні методи, дозволяти їм виявляти власну ініціативність та переосмислювати власне суб'єктивне ставлення до навколишнього соціокультурного середовища та брати на себе відповідальність за взаємодію з ним у результаті задоволення соціогенних потреб.

Для визначення рівня такої важливої складової когнітивного компонента, як самоефективності особистості студентів у сфері предметної діяльності та у сфері міжособистісних взаємин, була використана методика визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М. Шеєра та Дж. Маддукса у перекладі Л. Бояринцевої під керівництвом Р. Кричевського.

Методика складається з двох шкал – самоефективність у сфері предметної діяльності та у сфері міжособистісних відносин. Рівні самоефективності студентів КГ у сфері предметної діяльності та у сфері міжособистісних взаємин наводяться відповідно на рис. 3.1 та рис. 3.2.



Рис. 3.1. Динаміка рівня самоефективності особистості студентів КГ у сфері предметної діяльності за методикою визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М.Шеєра та Дж. Маддукса

Зауважимо статистично значущу зміну показників рівня самоефективності у сфері предметної діяльності серед респондентів контрольної групи. Відзначимо незначне зростання високого рівня (+2,8%) та незначне спадання низького рівня (-2,8%), і при цьому середній рівень залишається незмінним (69,4% респондентів).

Вважаємо, що при більш скромній самооцінці власних здібностей студентами КГ уміле їх використання дозволяє досягти високих результатів, і навпаки, наявність високого потенціалу та задатків автоматично не гарантує високих результатів, якщо людина не вірить у можливість використання цього потенціалу в практичній діяльності. Навчально-виховний процес в університеті, на нашу думку, сприяє розвитку вищезазначених якостей у студентів, навчаючи їх визначати власні здібності та якнайкраще їх використовувати.

Статистично значуще зростає високий рівень самоефективності студентів-волонтерів у сфері предметної діяльності (+18,4%) і спадає низький рівень (+16,6%) при фактично незмінному середньому рівні самоефективності у цій сфері (рис. 3.2).

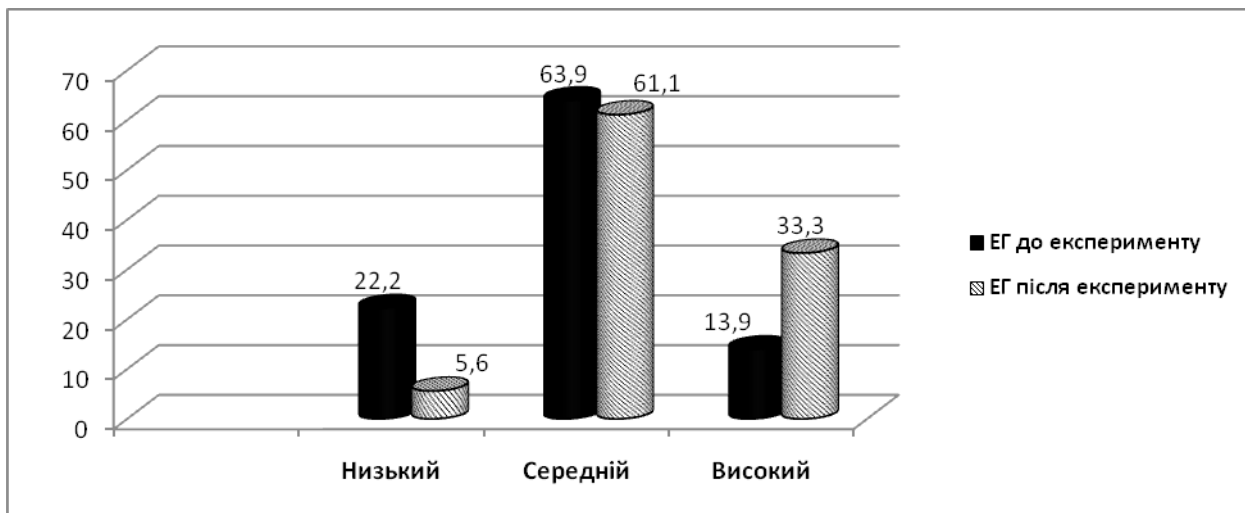


Рис. 3.2. Динаміка рівня самоефективності особистості студентів ЕГ у сфері предметної діяльності за методикою визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М.Шеєра та Дж. Маддукса

Самоефективність студентів КГ у сфері міжособистісних взаємин не змінюється на низькому рівні, незначучо зменшується на середньому рівні і зростає на високому рівні (+5,5%) (див. рис. 3.3).

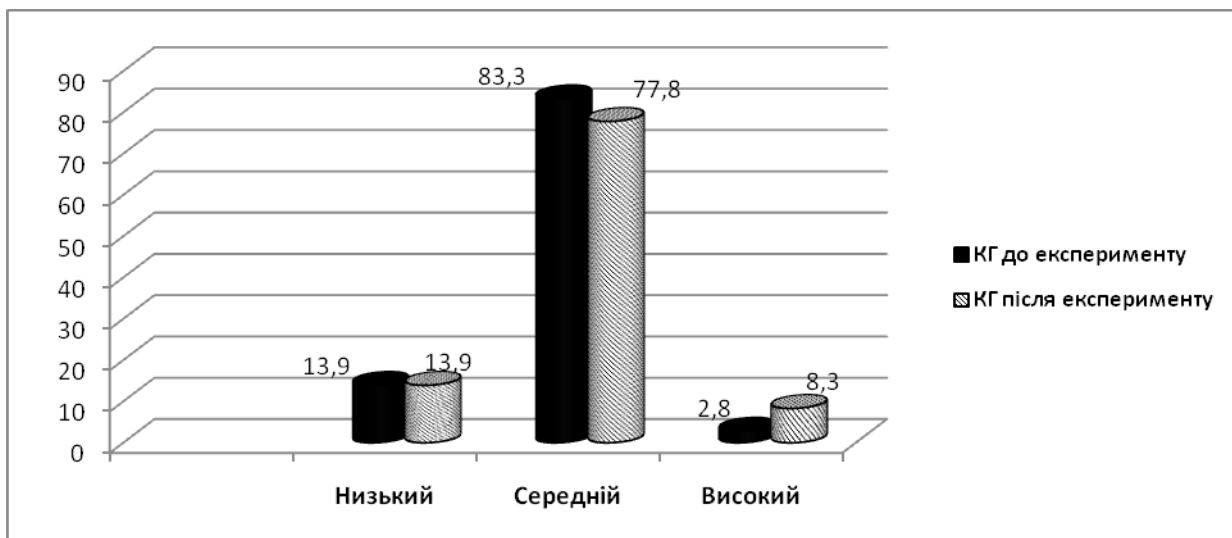


Рис. 3.3. Динаміка рівня самоефективності особистості студентів КГ у сфері міжособистісних відносин за методикою визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М.Шеєра та Дж. Маддукса

Самоефективність студентів ЕГ у сфері міжособистісних взаємин значно зменшується на низькому рівні (-14,8%), зменшується на середньому рівні (-13,9%) та значно зростає на високому рівні (+27,8%) (див. рис. 3.4).

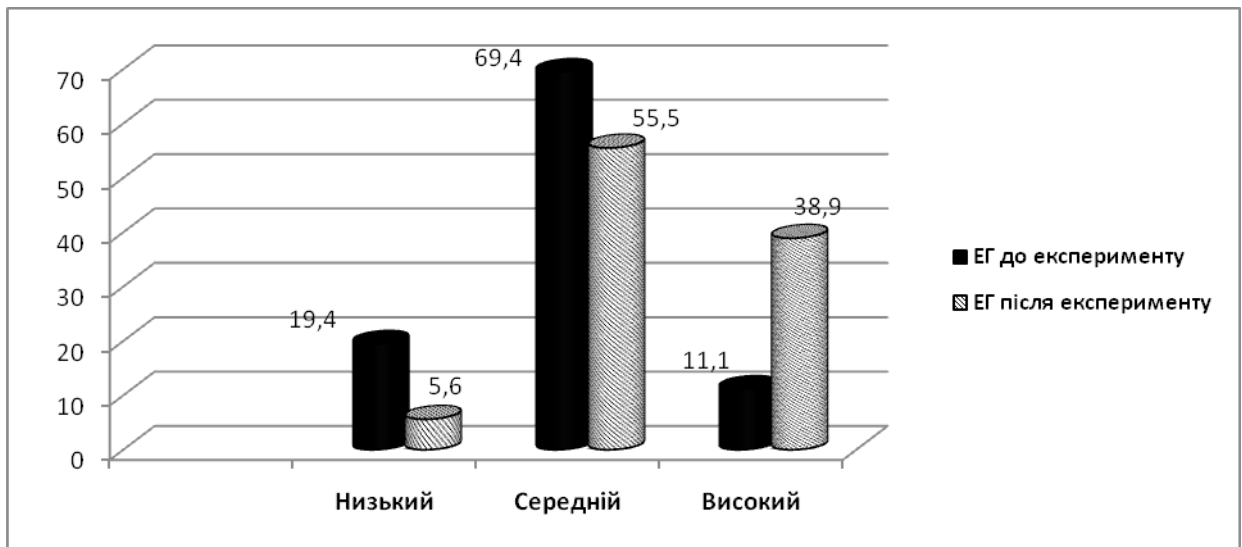


Рисунок 3.4. Динаміка рівня самоефективності особистості студентів ЕГ у сфері міжособистісних взаємин за методикою визначення рівня загальної і соціальної самоефективності М.Шесра та Дж. Маддукса

В обох вибірках середній рівень, котрому притаманні коливання оцінки власних здібностей від завищеної до заниженої, є домінуючим. Для таких досліджуваних характерні очікування успіху, але одночасно й невпевненість у своїх здібностях, прагнення ставити нереалістичні завдання і неспроможність досягати мети, що веде до зниження самоповаги, депресії, а відтак до захисних механізмів, маніпуляції.

Статистично значущо збільшується високий рівень самоефективності в обох сферах. Для респондентів характерні віра у свої здібності, впевненість, уміння ставити перед собою складні, але реалістичні завдання, і досягати мети. Висока самоефективність пов'язана з досягненням студентами-волонтерами успіху як в предметній діяльності, так і в сфері міжособистісних взаємин.

Низький рівень самоефективності зменшується статистично значущо і у сфері предметної діяльності, і у сфері міжособистісних взаємин респондентів ЕГ. Типовими проявами цього рівня є невпевненість у своїх здібностях,

тривожність, депресія, респонденти вважають, що їх зусилля будуть неефективними, не вірять у можливість контролю за неприємними подіями, що повторюються, вважають себе нездатними впоратися з важкими життєвими ситуаціями, проявляючи самоненависть і необґрунтовані сподівання щодо сприятливих зовнішніх умов. Саме участь у волонтерській обмінній програмі сприяє зменшенню даних явищ серед студентів-волонтерів.

Визначений у результаті дослідження критерій хі-квадрат підтверджує статистично значущі відмінності рівнів самооефективності особистості у сфері предметної діяльності експериментальної та контрольної груп ($\chi^2=7,13$, $p\leq 0,05$), а також у сфері міжособистісних взаємин експериментальної та контрольної груп ($\chi^2=9,7$, $p\leq 0,01$).

Таким чином, нами виявлена тенденція домінування середнього рівня загальної самооефективності у сфері предметної діяльності та у сфері міжособистісних взаємин, однак спостерігається значне збільшення високого та зменшення низького рівня досліджуваного явища у студентів-учасників міжнародних волонтерських програм. Це пояснюється структуризацією процесу участі у програмі, яка характеризується задоволенням від участі, появою нових життєвих планів, задоволеністю становищем у групі і суспільстві, збільшенням рівня власної самооцінки. Виявлені нами тенденції доводять позитивний вплив міжнародних волонтерських програм на самооефективність студентів у сфері предметної діяльності та міжособистісних взаємин.

Для визначення толерантності респондентів КГ та ЕГ ми використали експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухласва та Л. Шайгерової, який передбачає визначення рівня загальної толерантності. На рис. 3.5 та 3.6 наводяться результати дослідження загальної толерантності КГ та ЕГ до та після експерименту.

Очевидно, що у респондентів КГ зростає на 8,3% високий рівень загальної толерантності при незмінному середньому рівні. Тобто у студентів, які не брали участь у міжнародних волонтерських програмах, зменшується

рівень інтолерантності та незначно підвищується рівень толерантності до інших.

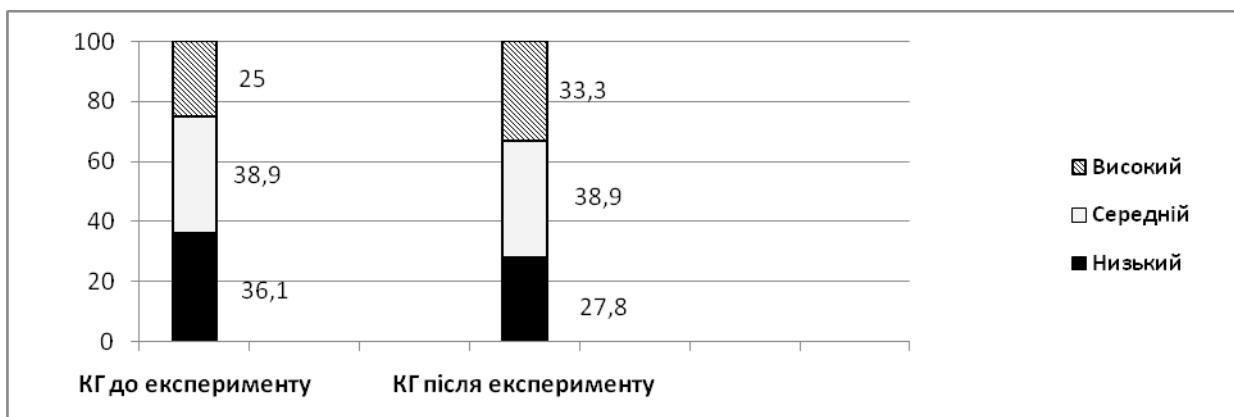


Рис. 3.5. Динаміка рівня загальної толерантності респондентів КГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухласва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

У студентів-волонтерів ЕГ зростає високий (+16,6%) та середній (+2,8%) та значно спадає низький рівень (-19,4%) загальної толерантності, тобто у них динамічно розвиваються риси толерантної особистості та змінюються межі їхнього розуміння поняття толерантності.

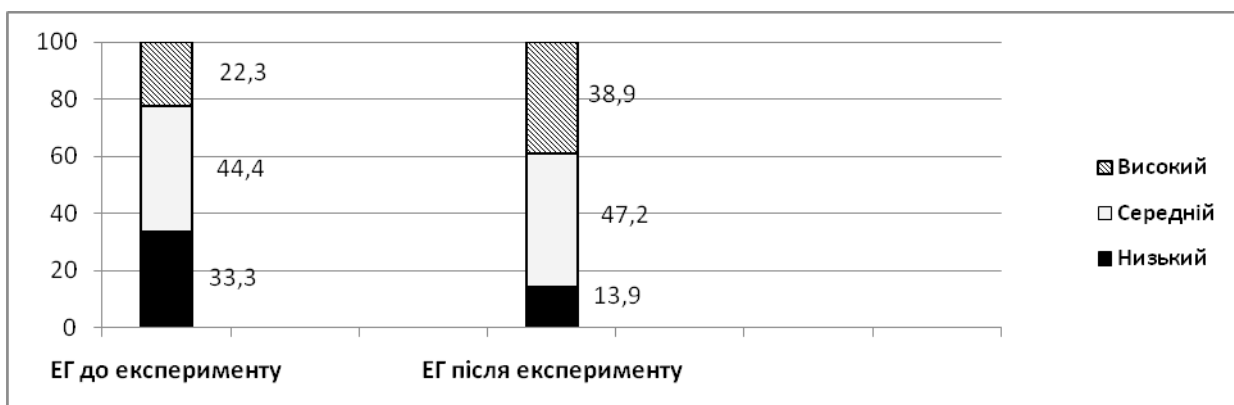


Рис. 3.6. Динаміка рівня загальної толерантності респондентів ЕГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухласва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

Для якісного аналізу аспектів толерантності студентів у міжнародних програмах та їх пристосування до навколишнього соціокультурного

середовища ми використали такі шкали як етнічна толерантність, соціальна толерантність і толерантність як риса характеру.

На рис. 3.7 та 3.8 наводимо показники етнічної толерантності КГ та ЕГ до та після експерименту. Бачимо, що зростає середній (+2,7%) рівень етнічної толерантності КГ, тобто незначно підвищується рівень їхньої терпимості до представників інших культур. Студенти волонтери після програми підвищують високий рівень (+19,4%). Це означає, що програма допомагає їм розвивати етнічну толерантність щодо представників інших етнічних груп та установки у сфері міжкультурної взаємодії з представниками соціокультурного середовища, у якому відбувається програма.

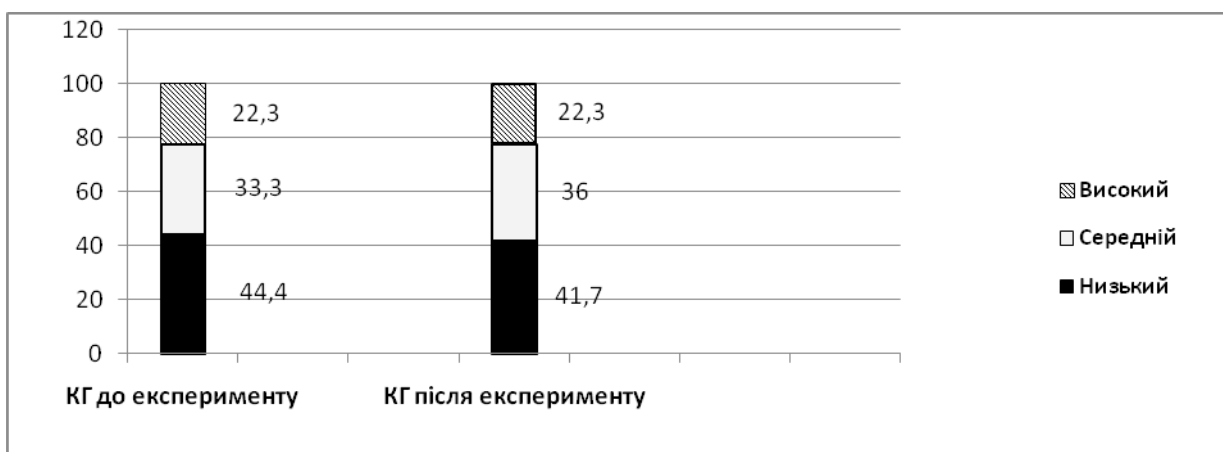


Рис. 3.7. Динаміка рівня етнічної толерантності респондентів КГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухласва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

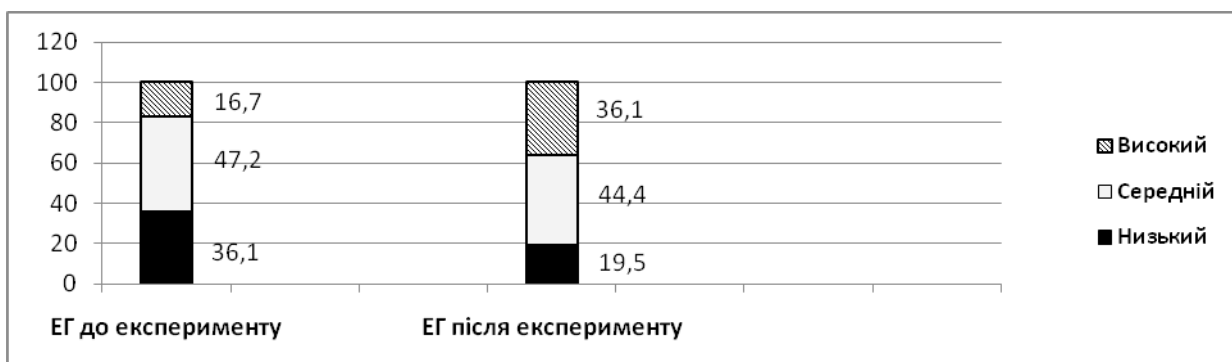


Рис. 3.8. Динаміка рівня етнічної толерантності респондентів ЕГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухласва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

Іншим показником цього когнітивного компоненту є соціальна толерантність. Рівні цього виду толерантності у КГ та ЕГ наводимо на рис. 3.9 та 3.10 відповідно. Опитування свідчать, що у КГ спадає середній рівень соціальної толерантності (-8,3%) при незмінному високому рівні та незначному зростанні низького рівня, тоді як серед ЕГ високий рівень зростає (+19,4%), а низький рівень значно спадає (-22,8%). Ці емпіричні дані свідчать про незначне зростання інтолерантності у студентів, які не брали участь у програмах, щодо різних соціальних груп, а також щодо деяких проявів девіантності у соціальних процесах.

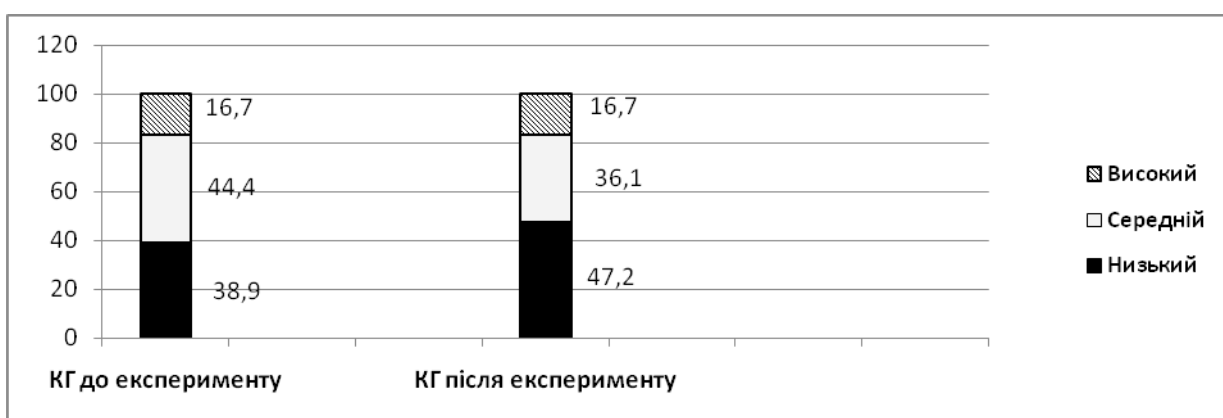


Рис. 3.9. Динаміка рівня соціальної толерантності респондентів КГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухласва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

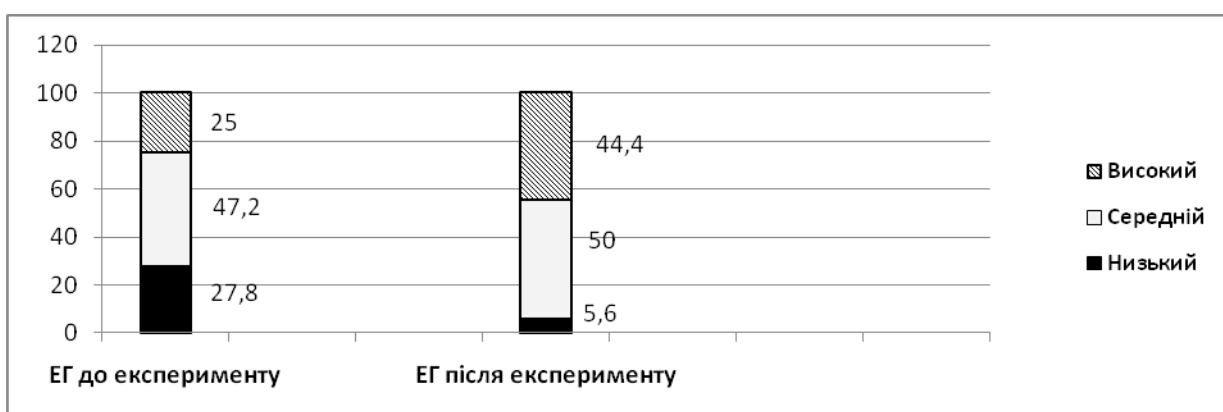


Рис. 3.10. Динаміка рівня соціальної толерантності респондентів ЕГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухласва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

Студенти-волонтери, навпаки, значно підвищують рівень толерантності до згаданих явищ, які відбуваються у новому соціокультурному середовищі. Емпіричні показники рівня толерантності як риси характеру респондентів КГ та ЕГ наведені на рис. 3.11 та 3.12 відповідно.

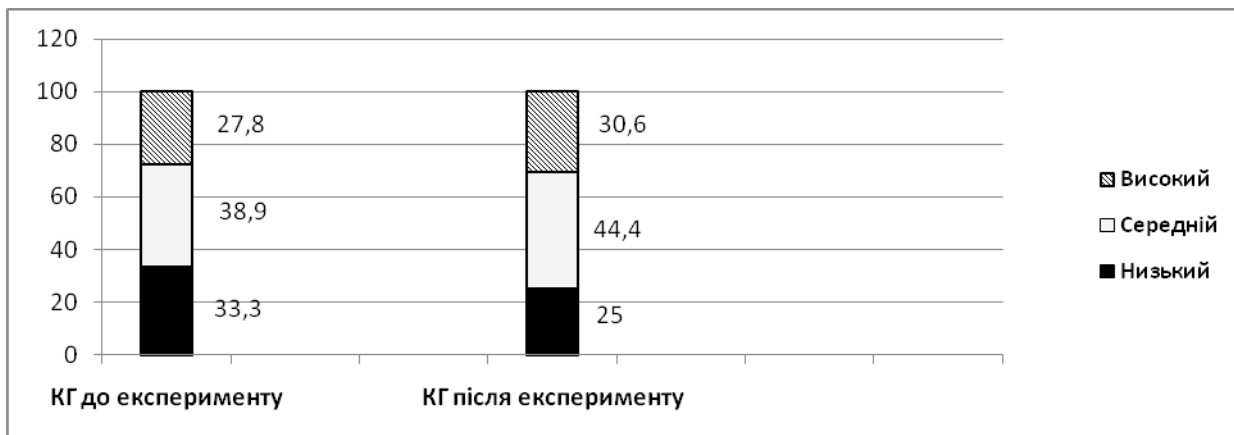


Рис. 3.11. Динаміка рівня толерантності як риси характеру респондентів КГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

Легко бачити, що у респондентів КГ зростає високий (+2,8%) та середній (+5,5%) рівні і спадає низький рівень (-8,3%) толерантності як риси характеру. Зростає високий рівень і в респондентів ЕГ (+8,4%), однак середній рівень спадає (-2,8%).

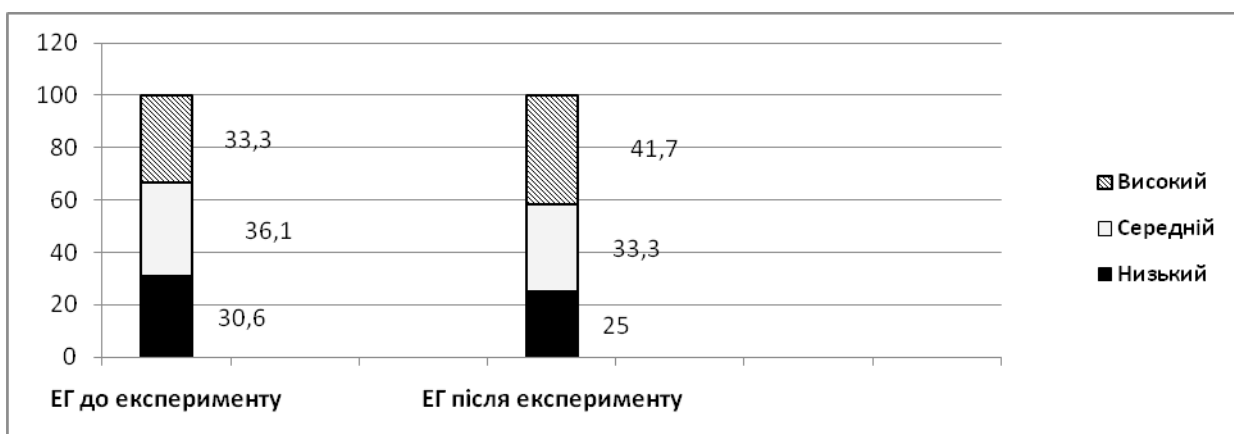


Рис. 3.12. Динаміка рівня толерантності як риси характеру респондентів ЕГ за методикою Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової «Індекс толерантності»

Це свідчить про розвиток особистісних характеристик, настанов та переконань, студентів КГ та ЕГ, які значною мірою визначають їхнє ставлення до навколишнього соціокультурного середовища. Респонденти обох груп мають достатньо розвинутий рівень толерантності як риси характеру. Особливістю є те, що структура міжнародних волонтерських програм, на відміну від навчального процесу, дозволяє розвинути такі якості, як соціальна та етнічна толерантність, оскільки завдання програм і психологічні механізми їх реалізації передбачають розвиток такої складової когнітивної сфери, як толерантність.

Виявлення й оцінка ціннісних пріоритетів сучасного студента-волонтера, розвиток його аксіосфери, розробка інваріантного ядра ціннісно орієнтаційних якостей особистості, дослідження специфіки ціннісних орієнтацій у процесі участі студентів у волонтерській діяльності – питання, які набувають на сьогодні стратегічного характеру і є одними з найважливіших й актуальних завдань вищої школи.

Цінності є умовою й передумовою ефективної професійної діяльності, узагальненим показником професійної компетентності студента і метою подальшого самовдосконалення. Фундаментом такої ефективності є інтеріоризація гуманістичних цінностей. До її основних засад можна віднести такі цінності, як загальнолюдські, духовні, практичні, особистісні [75, с. 98].

М. Каган, визначаючи поняття «цінності», зазначає їх емоційно-рефлексивну й регуляторну функції. «Цінність – це внутрішній, емоційно освоєний суб'єктом орієнтир його діяльності, і тому вона сприймається ним як його власна духовна інтенція». Роль цінностей у суспільному й культурному житті, на думку М. Кагана, двовимірна, вона виявляється у суб'єктно-об'єктних та міжсуб'єктних відносинах. Цінності скеровують, орієнтують, регулюють стосунки людей. Таким чином, можна зробити висновки, що мають значення для розкриття поняття «цінності» у структурі процесу самореалізації студентів після участі в міжнародних волонтерських програмах: поняття «цінність» розглядається неоднозначно, зокрема в

аспекті значущості предмета або явища для людини (соціальної групи), у ролі вищих життєвих принципів, ідеалів і норм поведінки, на які орієнтується особистість і суспільство; цінність не може існувати як без об'єкта (предмета), що належить до зовнішнього світу, так і без суб'єкта (особистості), оскільки саме в оцінці останнього явище виступає цінним або нецінним; цінність реалізується через ставлення, у межах реального суб'єкт-об'єктного відношення; цінність безпосередньо пов'язана з діяльністю, що дозволяє орієнтуватися особистості в ціннісному полі, цінності багато в чому визначають поведінку людини і є її регулятором [75, с. 164].

Розгляд проблематики ціннісних відносин у процесі самореалізації студентської молоді безпосередньо пов'язаний з розвитком культури особистості. Це цілісна система, що має відносну стабільність й повторюваність та є орієнтиром для певних груп. Індивідуально-особистісні цінності є складним соціально-психологічним утворенням, що відбиває цільову й мотиваційну спрямованість. Сукупність ціннісних орієнтацій подано системою когнітивних утворень у поєднанні з емоційно-вольовою складовою. Ця система виступає як внутрішній орієнтир особистості, асимілюючи суспільні та професійні цінності.

Аналіз цінностей в контексті участі студентської молоді у волонтерських програмах дозволяє виокремити дві площини їхнього існування: вертикальну (суспільні, спеціалізовано-професійні й індивідуально-особистісні) та горизонтальну (цінності-цілі, цінності-засоби, цінності-знання, цінності-відносини, цінності-якості).

- Горизонтальна площина цінностей подана такими групами:
- До першої групи входять цінності, які визначають самі цілі волонтерства, а також зміст, значення та характеристику волонтерської діяльності.
- Наступні цінності – це характеристики, які показують шляхи здійснення та характеризують засоби для здійснення самої волонтерської діяльності.

- Характеристики, які описують відношення волонтерів як до себе та своєї діяльності, так і до оточуючого середовища та відносин, які виникають у процесі такої діяльності.
- Група цінностей, яка забезпечує волонтерів теоретичними знаннями основних характеристик волонтерської діяльності, а також основами практичного здійснення цієї діяльності.

Цінності, що стосуються усього комплексу власних особистісних якостей волонтера, таких як діяльнісні, комунікативно-організаційні, поведінково-емоційні та ін., які визначають усю важливість поєднання якостей студента як суб'єкта волонтерської діяльності, що виявляються у особливих здібностях [144, с. 136].

Таким чином, система цінностей студентів-волонтерів має синкретичний характер, тобто її функціонування залежить від переплетення всіх її складових. Запропонована система цінностей утворює стрижень культури волонтера й визначає архітекtonіку волонтерства.

Присвоєння цінностей студентом-волонтером визначається багатством його особистості, загальною і професійною культурою, компетентністю, досвідом роботи, розвиненим логічним мисленням, й відображає, таким чином, внутрішній світ, утворюючи систему ціннісних орієнтацій.

Для емпіричного вивчення аксіологічного компонента студентів-волонтерів, тобто змін в ієрархії ціннісних орієнтацій, потреб та соціальних мотивів, ми скористалися методикою виявлення ціннісних орієнтацій М. Рокіча. Згідно з цією методикою, система ціннісних орієнтацій визначає змістову сторону спрямованості особистості і становить основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя». Зміст поняття ціннісні орієнтації (у соціальній психології) пов'язаний з позитивною чи негативною значущістю для індивіда предметів або явищ соціальної дійсності. Вони завжди є внутрішньою основою

ставлення людини до різних цінностей матеріального, морального, політичного та духовного порядку.

Відомо, що система цінностей індивіда відображає не тільки ідеологію і культуру суспільства, до якої він належить (тобто макрорівень), а й ті цінності, які складаються в процесі функціонування груп (на мікрорівні). Останні, виникнувши як результат спільної діяльності та спілкування, стають важливим регулятором внутрішньогрупових стосунків, а також визначають ставлення учасників групи до соціокультурних об'єктів і явищ.

Ціннісні орієнтації, значною мірою, визначаються місцем і роллю групи в системі суспільних відносин. Ціннісним орієнтаціям індивіда в ієрархії його мотиваційної сфери належить надзвичайно важлива роль, оскільки вони виконують не тільки спонукальну і спрямовуючу функцію, а й смислоутворюючу. Остання є найбільш значущою характеристикою системи мотивації особистості, її спрямованості, життєвих цілей. На рисунку 3.13 наведено динаміку показників термінальних цінностей учасників ЕГ до і після їхньої участі у міжнародній волонтерській програмі.

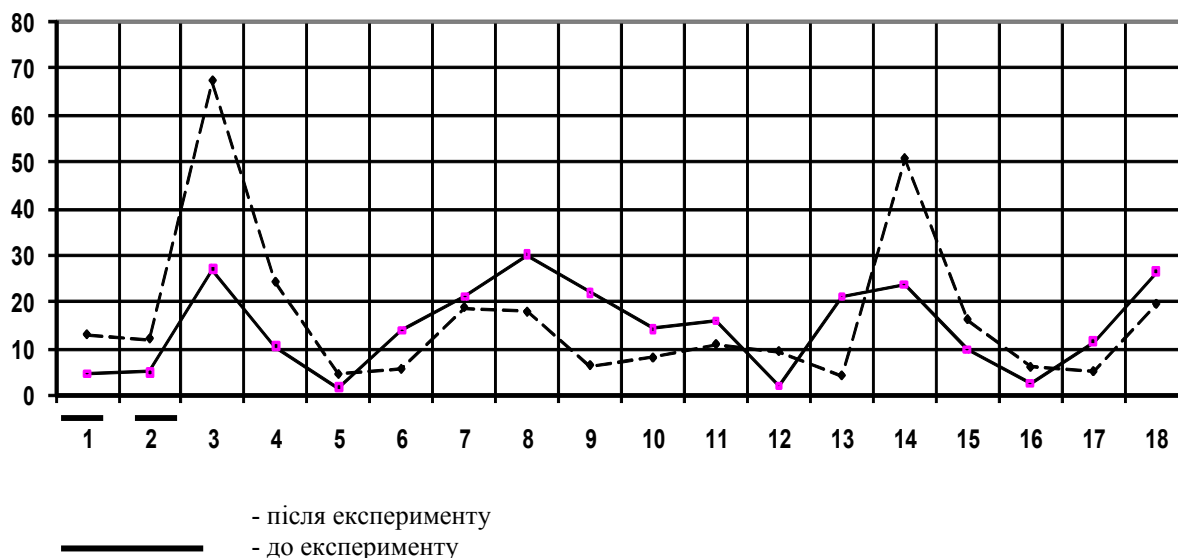


Рис. 3.13. Узагальнена ієрархія термінальних цінностей студентів ЕГ за методикою виявлення ціннісних орієнтацій М. Рокіча до і після експерименту

Цифри за шкалою відповідають таким цінностям: 1 – активне діяльне

життя, 2 – життєва мудрість, 3 – здоров'я, 4– цікава робота, 5 – краса природи та мистецтва, 6 – любов, 7 – матеріально забезпечене життя, 8 – друзі, 9 – суспільне визнання, 10 – пізнання, 11 – продуктивне життя, 12 – розвиток, 13– розваги, 14 – свобода, 15 – щасливе сімейне життя, 16 – щастя інших, 17 – творчість, 18 – упевненість у собі.

З рисунку 3.13. видно, що після експерименту зросли показники таких цінностей, як активне життя, життєва мудрість, здоров'я, цікава робота, краса природи і мистецтва, розвиток, свобода, щасливе сімейне життя та щастя інших. Піковими були значення здоров'я та свободи, і ми вважаємо, що розвиток цих термальних цінностей був зумовлений впливом соціокультурного середовища, у якому відбувалися волонтерські програми, та процесом неформальної освіти у групі. Значно знизилися показники таких термінальних цінностей, як друзі, суспільне визнання та розваги. Значення цих цінностей волонтерів в ієрархії значно знизилися через підвищення внутрішнього ставлення волонтерів до моральних та духовних цінностей, а також зниження рівня оцінки важливості матеріального забезпечення.

На рисунку 3.14 наведено динаміку показників інструментальних цінностей учасників ЕГ до і після їхньої експерименту.

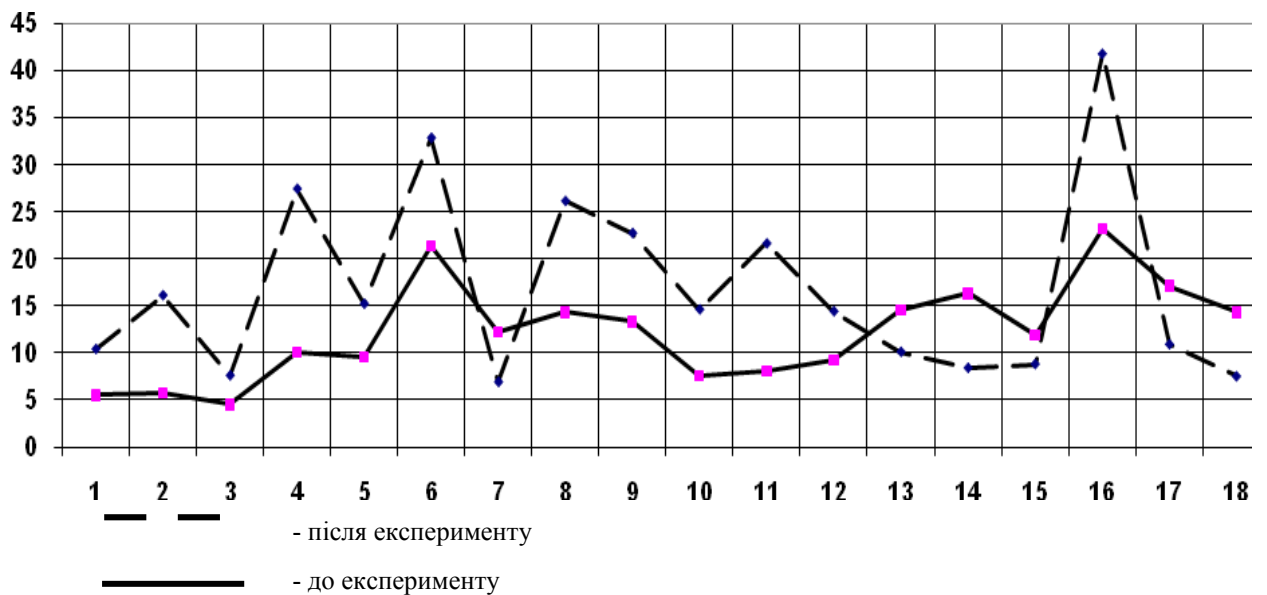


Рис. 3.14. Узагальнена ієрархія інструментальних цінностей студентів ЕГ за методикою виявлення ціннісних орієнтацій М. Рокіча до і після експерименту

Цифри за шкалою відповідають таким цінностям: 1 – акуратність, 2 – вихованість, 3 – високі запити, 4 – життєрадісність, 5 – ретельність, 6 – незалежність, 7 – непримиренність до вад, 8 – освіченість, 9 – відповідальність, 10 – раціоналізм, 11 – самоконтроль, 12 – сміливість у відстоюванні своєї думки, 13 – тверда воля, 14 – терпимість, 15 – широта поглядів, 16 – чесність, 17 – ефективність у справах, 18 – чуйність.

За результатами дослідження виявлено, що найбільше зросли показники таких інструментальних цінностей студентів-волонтерів, як вихованість, життєрадісність, незалежність, освіченість, самоконтроль і чесність, і зменшилися показники непримиренності до вад, твердої волі, терпимості, широти поглядів, ефективності у справах та чуйності. Вищезазначені зміни спричинені частково через розвиток міжособистісної та суспільної компетенції волонтерів за допомогою волонтерської діяльності, а також взаємодії з такими суб'єктами соціокультурного середовища, як гостьова родина та гостьова громада. Проведене дослідження доводить, що цінності утворюють основу самореалізації волонтера, від якої залежить архітектоніка аксіологічної сторони самореалізації студентської молоді загалом.

Наступною методикою, використаною нами для визначення мотиваційного профілю особистості, була діагностика мотиваційної структури особистості В. Мільмана. Ця методика дозволяє визначити деякі стійкі тенденції особистості на таких шкалах, як життєзабезпеченість, комфорт, спілкування, соціальний статус, загальна активність, творча активність, соціальна корисність, тобто визначити ділову та загальножиттєву спрямованість особистості.

На рисунку 3.15 наведені середні показники контрольної групи до та після експерименту. Літери за шкалою відповідають наступним показникам

мотиваційного профілю особистості: Ж – життєзабезпечення, К – комфорт, С – спілкування, Д – загальна активність, ДР – творча активність, ОД – соціальна корисність.

Легко бачити, що показники усіх компонентів мотиваційного профілю особистості студентів, які не брали участь у міжнародній волонтерській програмі, окрім творчої активності, незначно зросли. Це можна пояснити дорослішанням студентів, оскільки експеримент проводився протягом піврічного часового проміжку.

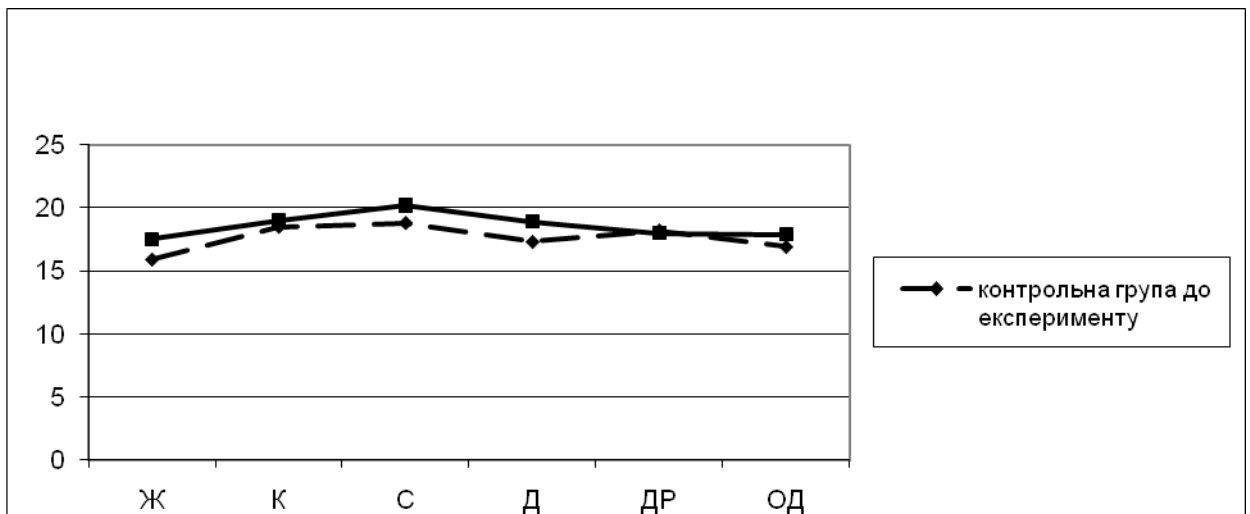


Рис. 3.15. Середні показники мотиваційного профілю особистості респондентів КГ за методикою визначення мотиваційної структури особистості В. Мільмана до і після експерименту

У 58,3% респондентів цієї групи яскраво виражений загальножиттєвий тип мотиваційного профілю особистості, оскільки сума показників за шкалами Ж, К та С після експерименту на 1,9% перевищує суму показників за шкалами Д, ДР та ОД. Також мотиваційний профіль цієї групи є регресивним, оскільки рівень мотивів підтримки (Ж+К+С) перевищує рівень мотивів розвитку (Д+ДР+ОД).

На рисунку 3.16 наводяться середні показники мотиваційного профілю особистості студентів ЕГ до та після експерименту.

Аналізуючи показники мотиваційного профілю особистості студентів — учасників волонтерських програм, можна легко бачити, що усі показники,

окрім рівня комфорту, який знизився, значно зросли після проведення експерименту. Найбільше зросли показники творчої активності та соціальної корисності. Оскільки показники за шкалами Д, ДР та ОД після експерименту на 23,6% перевищують показники Ж, К та С, у 80,6% респондентів цієї групи визначаємо діловий мотиваційний профіль особистості. Також для цієї групи характерний прогресивний тип мотиваційного профілю, який мають особистості з соціально спрямованою позицією, що досягли успіху в навчанні чи професійній кар'єрі. У них мотиви розвитку переважають над мотивами життєзабезпечення.

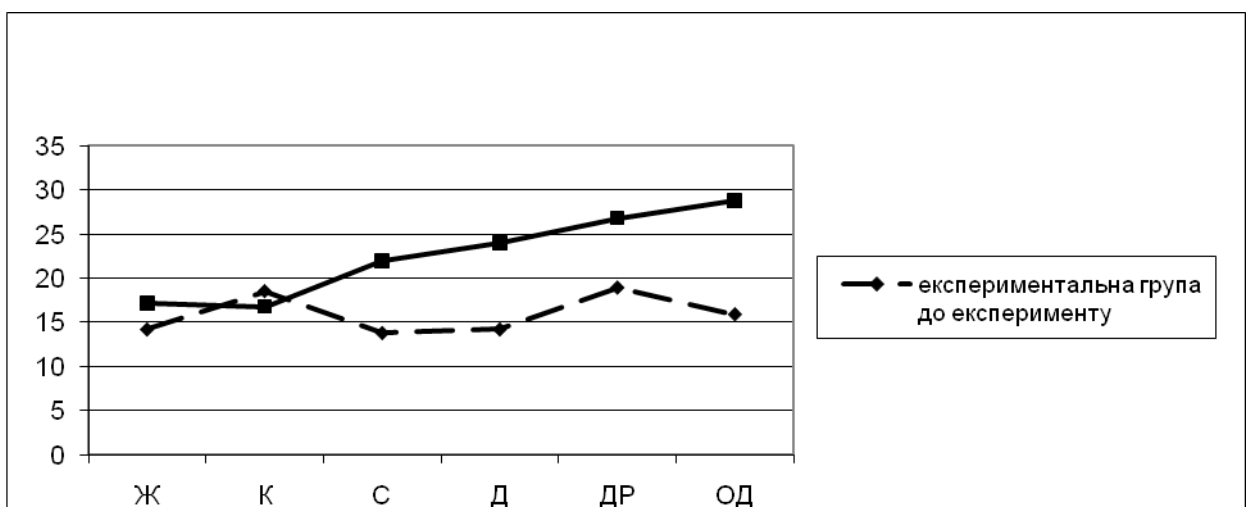


Рис. 3.16. Середні показники мотиваційного профілю особистості респондентів ЕГ за методикою визначення мотиваційної структури особистості В. Мільмана до і після експерименту

З рисунка 3.17 легко бачити, що тип мотиваційного профілю особистості контрольної групи характеризується досить плоским, маловиразним профільним графіком без помітних підйомів і спусків. Він відображає недостатню диференційованість мотиваційної ієрархії особистості, що досить добре характеризує студентів, які не брали участь у волонтерській програмі.

Якщо ж в експериментальній групі до проведення експерименту цей мотиваційний профіль був експресивним з двома піковими значеннями за шкалами К та ДР, то після експерименту він став яскраво імпульсивним зі

зростанням до максимального значення за шкалою ОД. Імпульсивний тип відображає значну диференціацію і, можливо, конфронтацію різних мотиваційних факторів у загальній структурі особистості, оскільки студенти-волонтери впродовж програми отримують надзвичайно багато нової інформації через взаємодію з іншими суб'єктами соціокультурного середовища, основні засоби програми, виконуючи основні завдання програми з допомогою таких психологічних механізмів, як актуалізація потреби у самопізнанні та самореалізації, актуалізація соціогенних потреб, ідентифікація, рефлексія та групова динаміка.

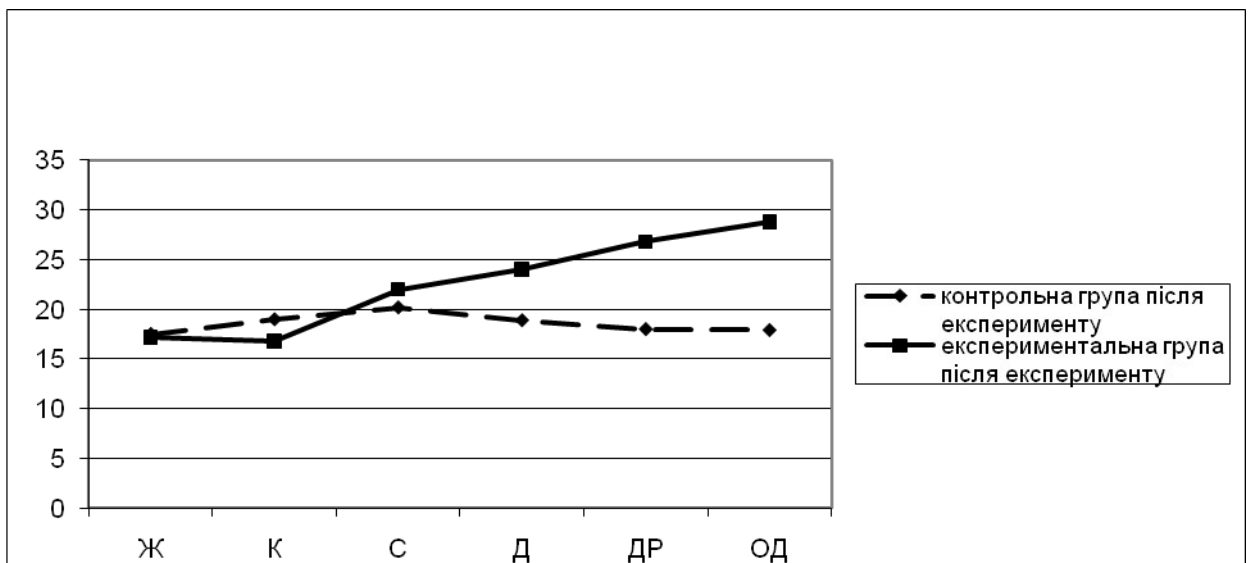


Рис. 3.17. Середні показники мотиваційного профілю особистості студентів КГ та ЕГ за методикою визначення мотиваційної структури особистості В. Мільмана до і після експерименту

Критерій хі-квадрат підтверджує статистично значущі відмінності загальножиттєвого та ділового мотиваційного профілю особистості експериментальної та контрольної груп ($\chi^2=13,68$, $p \leq 0,05$).

Юнацький вік є сензитивним для становлення самоефективності, оскільки цей період характеризується інтенсивним розвитком інтелектуальних здібностей, поглибленням особистісної рефлексії, прагненням до саморозвитку, самоствердженням і професійним самовизначенням. Становлення самоповаги та мотивації студентів до навчання сприяє посиленню здатності впевнено

мобілізувати власні інтелектуальні ресурси, що обумовлює успіх у діяльності. Почуття впевненості в собі та адаптованість є передумовою успішного функціонування молодшої людини в соціумі, а вибір конструктивних копінг-стратегій дає можливість активно долати труднощі в життєвих ситуаціях.

З метою визначення рівня іншого важливого показника емоційно-вольової сфери самореалізації – самооцінки – нами була використана методика дослідження самооцінки особистості С. Будасі. У цій методиці дослідження самооцінки її рівень та адекватність визначаються як відношення між «Я» ідеальним та «Я» реальним. Характеристики, які собі приписує людина, не завжди є адекватними. Самооцінка і ставлення людини до себе тісно пов'язані з рівнем домагань, мотивацій та емоційними особливостями особистостями. Від самооцінки також залежить інтерпретація набутого досвіду та очікування людини стосовно себе та інших представників соціокультурного середовища. Вважаємо, що показник адекватності є надзвичайно важливим для самореалізації студентів у емоційно-вольовій сфері.

Динаміка рівнів самооцінки серед респондентів КГ та ЕГ до та після експерименту наводиться на рис. 3.18 та 3.19 відповідно.

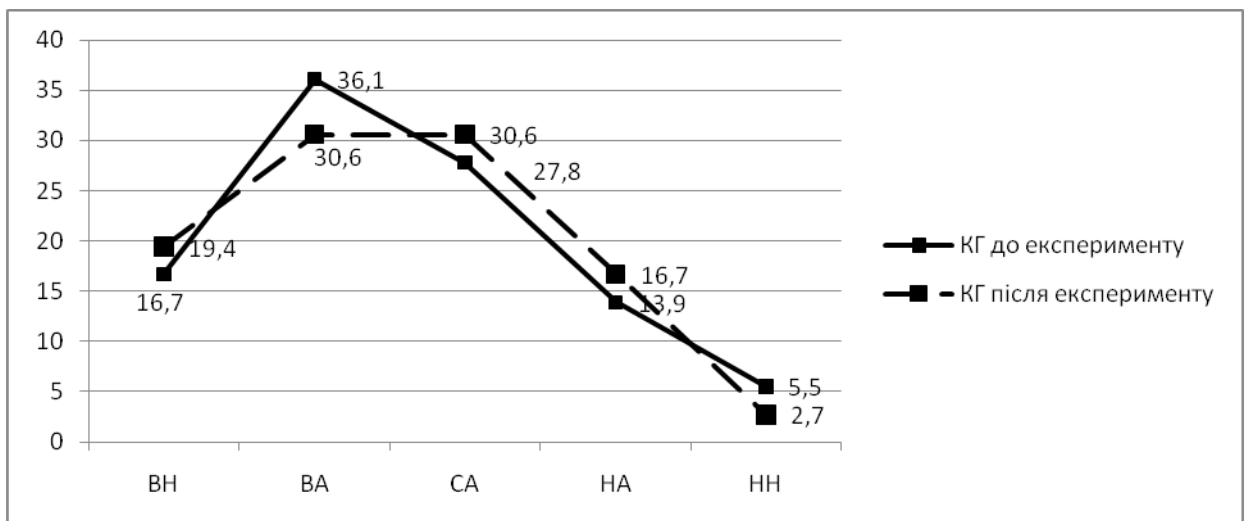


Рис.3.18. Динаміка рівня самооцінки особистості студентів КГ за методикою дослідження самооцінки С. Будасі

Показники за шкалою визначають такі рівні самооцінки: ВН – високий неадекватний, ВА – високий адекватний, СА – середній адекватний, НА – низький адекватний, НН – низький неадекватний.

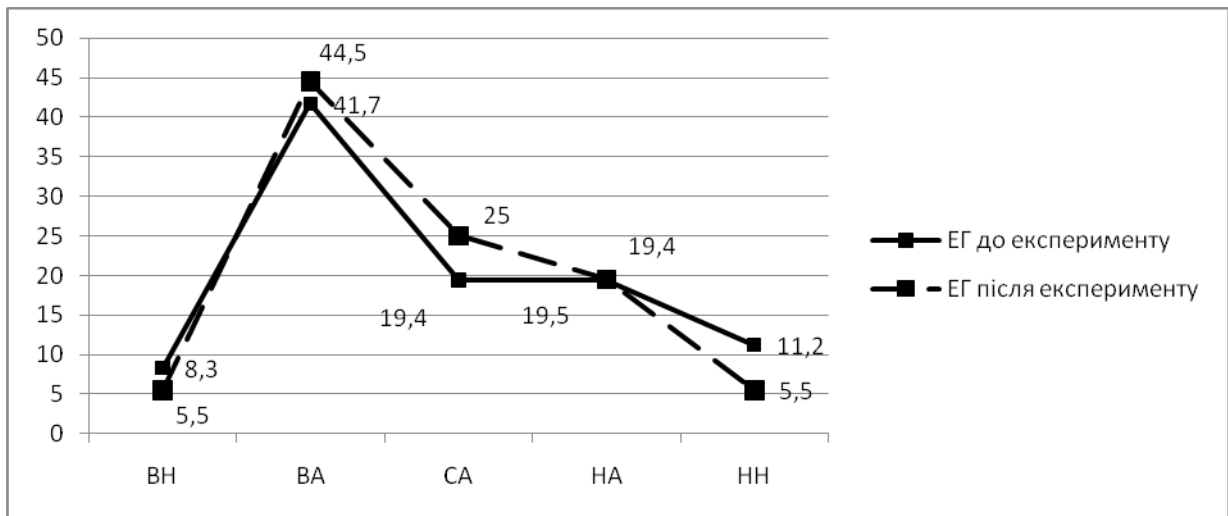


Рис. 3.19. Динаміка рівня самооцінки особистості студентів ЕГ за методикою дослідження самооцінки С. Будассі

З рисунка 3.19 видно, що серед респондентів ЕГ на 11,4% зменшується рівень низької неадекватної самооцінки та на 8,4% зменшується рівень високої неадекватної самооцінки, і за рахунок цього на 19,8% зростає рівень адекватності власної самооцінки (високий, середній чи низький). Серед респондентів КГ зменшується рівень низької неадекватної самооцінки на 2,8% та зростає рівень високої неадекватної самооцінки на 2,7% при майже незмінному рівні адекватної самооцінки, що пояснюється відсутністю методичної роботи, яка проводиться у волонтерській групі під час програм.

Підрахунок рівня достовірності розбіжностей у вибірках був зроблений за допомогою багатofункціонального критерію кутового перетворення Фішера ϕ . Цей критерій підтверджує статистичну значущість змін рівня показників адекватної самооцінки у КГ та ЕГ після експерименту ($\phi = 1,83$, $p \leq 0,01$), а також рівня високої, середньої та низької адекватної самооцінки ЕГ до і після експерименту ($\phi = 2,09$, $p \leq 0,05$).

Люди із завищеною самооцінкою гіпертрофовано оцінюють свої достоїнства, ставлять перед собою вищі цілі, ніж можуть досягнути. Такі

позитивні якості, як достоїнство і гордість, перетворюються у зверхність та егоцентризм. Неадекватна самооцінка своїх можливостей спричиняє надмірну самовпевненість. Разом із некритичністю мислення, недисциплінованістю та відсутністю необхідного самоконтролю це призводить до прийняття помилкових рішень і ризикованих учинків. Подальша втрата відчуття обережності впливає на безпеку та ефективність життєдіяльності людини.

Люди із заниженою самооцінкою, як правило, ставлять перед собою нижчі цілі, ніж ті, які вони спроможні досягнути. При такій самооцінці людина характеризується надмірною невпевненістю у собі. Невпевненість, часто необ'єктивна, призводить до формування у людини таких якостей, як пасивність та «комплекс неповноцінності». Це відображається навіть у зовнішньому вигляді людини – голова втягнута у плечі, нерішуча хода тощо. Навколишніми така людина сприймається як зла, неконтактна, і, як наслідок, відбувається ізоляція та самотність. Подолання невпевненості у собі за допомогою процесу самовиховання ускладнене відсутністю у людини віри у власні можливості, перспективи та кінцевий результат.

Найбільш сприятливою є адекватна самооцінка, яка передбачає визнання людиною своїх переваг і недоліків. В основі оптимальної самооцінки лежить необхідний досвід та відповідні знання. Упевненість у собі дозволяє людині регулювати свої наміри і адекватно оцінювати власні можливості щодо життєвих ситуацій. Цю людину характеризують рішучість, уміння знаходити логічні рішення, послідовність у їх реалізації. Вона критично ставиться до помилок, аналізує їхні причини, щоб не допустити знову.

Аналізуючи результати визначення самооцінки студентів-волонтерів на основі методики С. Будассі, можна зробити висновок, що міжнародні волонтерські програми значно допомагають волонтерам розвинути адекватну самооцінку на основі самопізнання. Адже оцінивши себе і свої дії адекватно, волонтер може більш свідомо, а не стихійно керувати власною поведінкою та займатися самовихованням.

Емпатійність сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Вона робить поведінку людини соціально обумовленою, що надзвичайно важливо для студентських волонтерських програм. Розвинена у людини емпатійність - ключовий чинник успіхів у тих видах емоційно-вольової діяльності, у яких вимагається наявність розвинуеного співпереживання. Тобто розвинена емпатія покликана бути однією з ключових характеристик волонтера та волонтерської діяльності. З метою емпіричного визначення показників емпатійності студентів КГ та ЕГ ми використали методику діагностики рівня емпатії І. Юсупова, що дозволяє визначити кількісні показники емпатії. Ці дослідження серед респондентів КГ та ЕГ наводяться на рис. 3.20 та 3.21.

Дослідження показує, що серед респондентів КГ зростає низький та нормальний рівень емпатійності, а також незначно спадає високий рівень. 27,8% респондентів відчувають деякі труднощі у встановленні контактів із незнайомими людьми, і вони віддають перевагу роботі з конкретними справами, а не з людьми. Вони мають небагато друзів, цінують більше ділові якості та раціональні рішення, є менш чутливими. У результаті студенти мають подібне ставлення до себе.

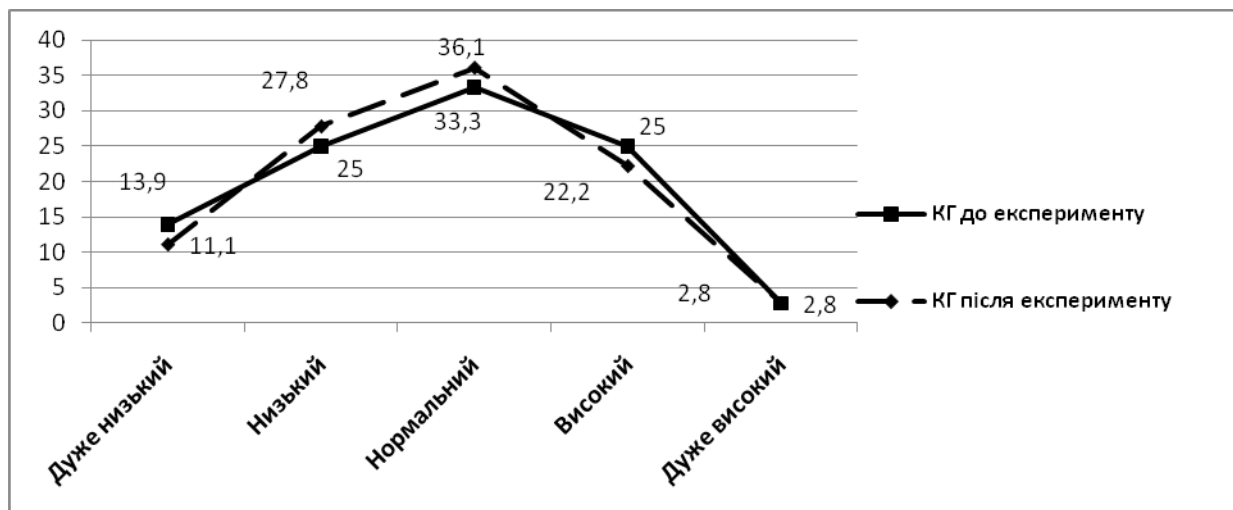


Рис. 3.20. Динаміка рівня емпатійності студентів КГ за методикою діагностики рівня емпатії І. Юсупова

25,0% студентів, що не брали участі у програмі, характеризуються нормальним рівнем емпатійності, подібно до переважної більшості людей, та не

відрізняються особливою схильністю до співпереживання. Їм характерні деякі емоційні прояви, але в більшості випадків вони знаходяться під впливом самоконтролю. У спілкуванні вони уважні, намагаються зрозуміти більше, ніж сказано словами, але нерідко втрачають терпіння. Їм важко прогнозувати вчинки інших людей, і вони не мають відкритості почуттів.

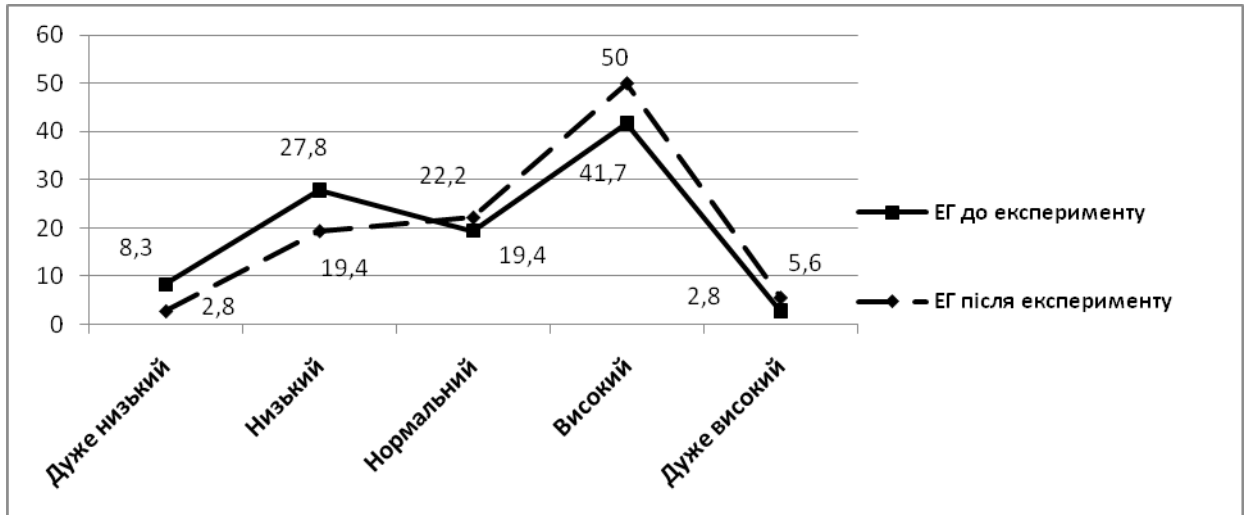


Рис. 3.21. Динаміка рівня емпатійності студентів ЕГ за методикою діагностики рівня емпатії І. Юсупова

З рис. 3.21 видно, що після експерименту в студентів-волонтерів незначно зростає нормальний, високий та дуже високий рівень емпатійності. Їм характерне високе співпереживання, і вони чутливі до проблем навколишніх. Волонтери легше знаходять спільну мову з суб'єктами соціокультурного середовища і намагаються уникати конфліктних ситуацій та знаходити компроміси як усередині групи, так і в співпраці з іншими. У програмі їх навчають адекватно сприймати критику на свою адресу, деколи вони є навіть занадто чутливими за відсутності емоційної підтримки з боку інших. Їм потрібне соціальне схвалення і визнання їхніх дій, тому вони віддають перевагу груповій роботі чи роботі з людьми.

Важливим для нашого дослідження є взаємозв'язок емпатійності та етнічної і соціальної толерантності студентів-волонтерів, що є дуже цінним для

реалізації завдань міжнародних волонтерських програм за допомогою відповідних психологічних механізмів.

Коефіцієнт Чупрова визначив помірну зв'язаність між рівнем (дуже високий, високий, нормальний, низький, дуже низький) емпатійності та рівнем (високий, нормальний, низький) етнічної ($K=0,34$) і соціальної ($K=0,47$) толерантності. 63,9% респондентів ЕГ мають високий та середній рівень етнічної толерантності і високий та нормальний рівень емпатійності. 69,4% респондентів ЕГ мають високий та середній рівень соціальної толерантності, що поєднані з високим і нормальним рівнем емпатійності. Такий взаємозв'язок доводить позитивний вплив міжнародних волонтерських програм на розвиток когнітивного та емоційно-вольового компонентів самореалізації студентської молоді.

З метою визначення такої складової емоційно-вольового компонента самореалізації студентської молоді, як громадська активність, ми використали методику визначення рівня особистісної зрілості Ю. Гільбуха. Ця методика оцінює особистість людини за такою шкалою, як вплив волонтерських обмінних програм на рівень почуття громадського обов'язку студентів. З допомогою цієї методики вивчались такі якості, як патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності та колективізм. Результати дослідження наводяться на рис. 3.22.

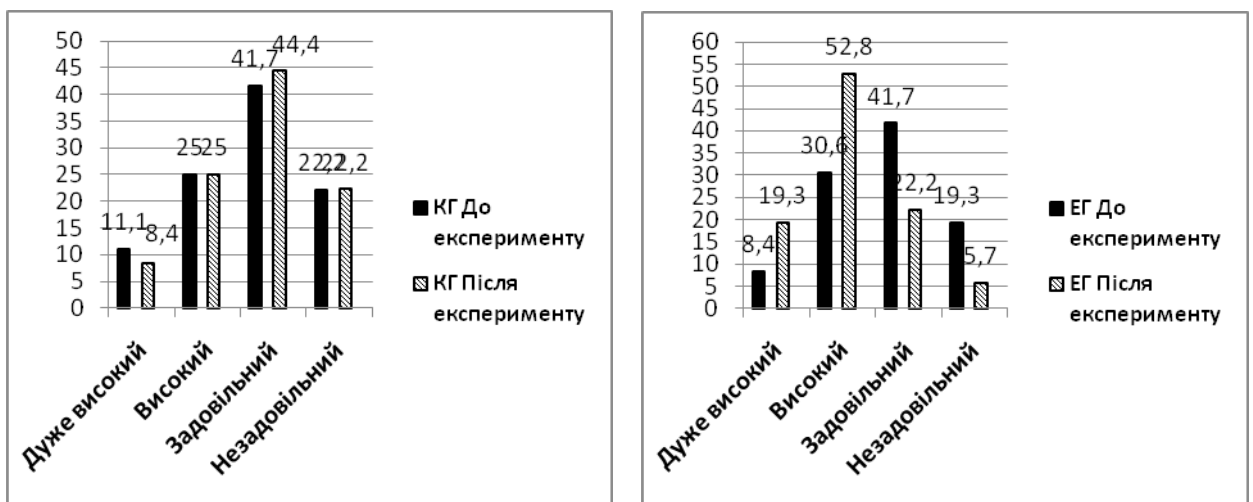


Рис.3.22. Динаміка рівня почуття громадського обов'язку студентів КГ та ЕГ за методикою визначення рівня особистісної зрілості Ю. Гільбуха до та після експерименту

Легко бачити, що міжнародна волонтерська програма мала значний вплив на зростання високого (+21,4%) та дуже високого (+10,9%) рівнів почуття громадського обов'язку студентів-волонтерів, тоді як такі самі рівні студентів контрольної групи знизилися (дуже високий рівень) або залишилися незмінні (високий рівень).

Критерій хі-квадрат дає підстави стверджувати про статистично значущі відмінності незадовільного, задовільного, високого та дуже високого рівнів почуття громадського обов'язку експериментальної та контрольної груп ($\chi^2=11,34, p\leq 0,01$).

Багатофункціональний критерій Фішера ϕ підтверджує статистично значущі відмінності у показниках високого та дуже високого рівня почуття громадського обов'язку експериментальної групи до і після проведення експерименту ($\phi=2,9, p\leq 0,01$), а також у контрольній та експериментальній групах ($\phi=3,4, p\leq 0,01$).

Наступним важливим компонентом самореалізації студентів у міжнародних волонтерських обмінних програмах є комунікативно-поведінковий, який включає комунікативні та організаторські здібності.

З метою експериментальної перевірки динаміки показників рівня комунікативних та організаторських здібностей студентів контрольної та експериментальної груп, у своєму дослідженні ми використали методику виявлення комунікативних та організаторських здібностей В. Синявського і Б. Федоришина.

Показники, отримані за допомогою цієї методики, можуть варіювати від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про високий рівень виявлення комунікативних і організаторських схильностей, близькі ж до 0, - про низький рівень. За допомогою оціночного коефіцієнта K_0 , визначається

оцінка рівня комунікативних та організаторських здібностей, який може бути низький, нижчий від середнього, середній, високий та дуже високий.

Респонденти, які отримали оцінку «1», характеризуються украй низьким рівнем прояву схильностей до комунікативно-організаторської діяльності.

У респондентів, що отримали оцінку «2», розвиток комунікативних і організаторських схильностей знаходиться на рівні нижче за середнє. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються перед аудиторією, в незнайомій ситуації, не обстоюють свою думку, важко переживають образи. Прояв ініціативи в громадській діяльності украй занижений, у багатьох справах вони вважають за краще уникати ухвалення самостійних рішень.

Для респондентів, які отримали оцінку «3», характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони мають загалом середні показники, прагнуть до контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомих, обстоюють свою думку, планують свою роботу. Проте «потенціал» цих схильностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група респондентів потребує подальшої серйозної і планомірної виховної роботи з ними щодо формування і розвитку їх комунікативних і організаторських здібностей.

Респонденти, які отримали оцінку «4», зараховані до групи з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони не втрачаються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Усе це вони роблять не з примусу, а згідно з внутрішніми спрямуваннями.

I, нарешті, та група респондентів, яка отримала оцінку «5», має дуже високий рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони відчують потребу в комунікативній і організаторській діяльності й активно прагнуть до неї. Для них характерні швидка орієнтація у важких ситуаціях, невимушеність поведінки в новому колективі. Респонденти цієї групи ініціативні, вважають за краще у важливій справі або складній ситуації, що створилася, приймати самостійні рішення і домагаються, щоб воно було прийняте товаришами. Вони шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу в комунікативній і організаторській діяльності.

Динаміка рівнів комунікативних здібностей у КГ та ЕГ наведена на рисунках 3.23 і 3.24 відповідно.

Очевидно, що 61,1% студентів, які не брали участь у міжнародній волонтерській обмінній програмі, до експерименту характеризуються рівнем комунікативних здібностей нижчим від середнього або середнім.

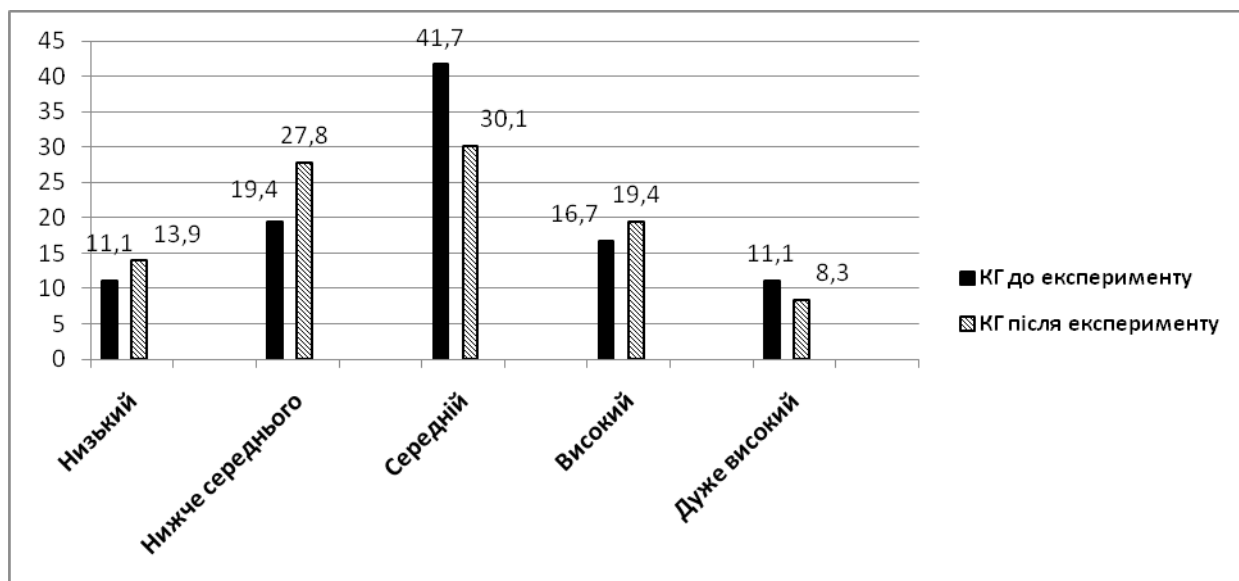


Рис. 3.23. Динаміка рівня комунікативних здібностей студентів КГ до та після експерименту, %

Після експерименту рівень комунікативних навичок нижчий від середнього та середній у цій групі незначно зменшується до 57,9% від загальної сукупності, а також на 2,8% зменшується дуже високий рівень. Незначно на 2,7% після експерименту зростає високий рівень

комунікативних здібностей контрольної групи, що свідчить про позитивний, однак невисокий вплив навчально-виховного процесу в університеті на ці характеристики та вказує на необхідність їх розвитку в навчальному закладі.

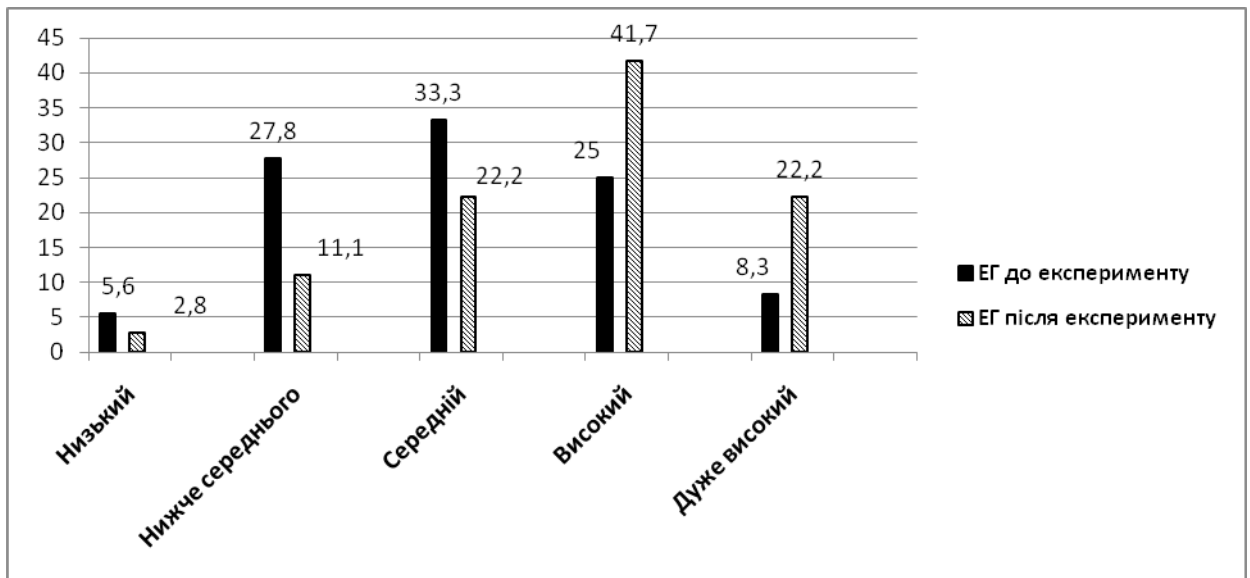


Рисунок 3.24. Динаміка рівня комунікативних здібностей студентів ЕГ до та після експерименту, %

Аналіз показників експериментальної групи засвідчує, що існують значущі зміни у нижчому від середнього, середньому, високому та дуже високому рівнях комунікативних здібностей студентів експериментальної групи. Це підтверджує багатфункціональний критерій Фішера ϕ для комунікативних здібностей ($\phi=1,98, p \leq 0,05$).

Комунікативні здібності цієї групи після експерименту зростають відповідно на 16,7% на високому рівні та 14,9% на дуже високому рівні, а також одночасно спадають вдвічі на низькому рівні. Статистично значущі відмінності рівнів комунікативних здібностей експериментальної і контрольної груп після експерименту підтверджує критерій хі-квадрат ($\chi^2=10,89, p \leq 0,05$).

Динаміку рівня організаційних здібностей студентів КГ та ЕГ до і після експерименту наводимо на рис. 3.25. Бачимо, що 55,5 % студентів КГ, які не брали участь у міжнародній волонтерській обмінній програмі, до експерименту характеризуються рівнем нижчим від середнього або середнім

рівнем організаторських здібностей. Організаторські здібності даної групи після експерименту незначно підвищуються на середньому рівні (+3,2%), помітно підвищуються для високому рівні (+8,3%) та значуще зростають на дуже високому рівні (+13,9%), тоді як помітно зменшуються на рівні нижчому від середнього (-13,9%) та низькому (-11,1%).

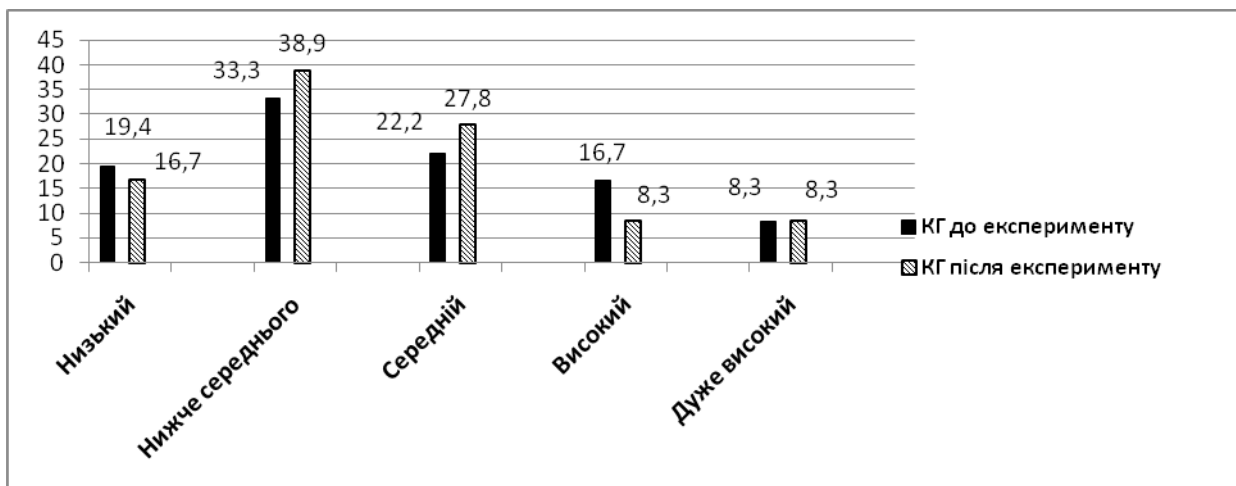


Рис. 3.25. Динаміка рівня організаційних здібностей студентів КГ до та після експерименту, %

Із дослідження та аналізу показників експериментальної групи (рис. 3.26) легко бачити, що існують значущі зміни у середньому, високому та дуже високому рівнях експериментальної групи до і після проведення експерименту, що підтверджує багатofункціональний критерій Фішера ϕ для організаторських здібностей ($\phi=2,47$, $p\leq 0,01$).

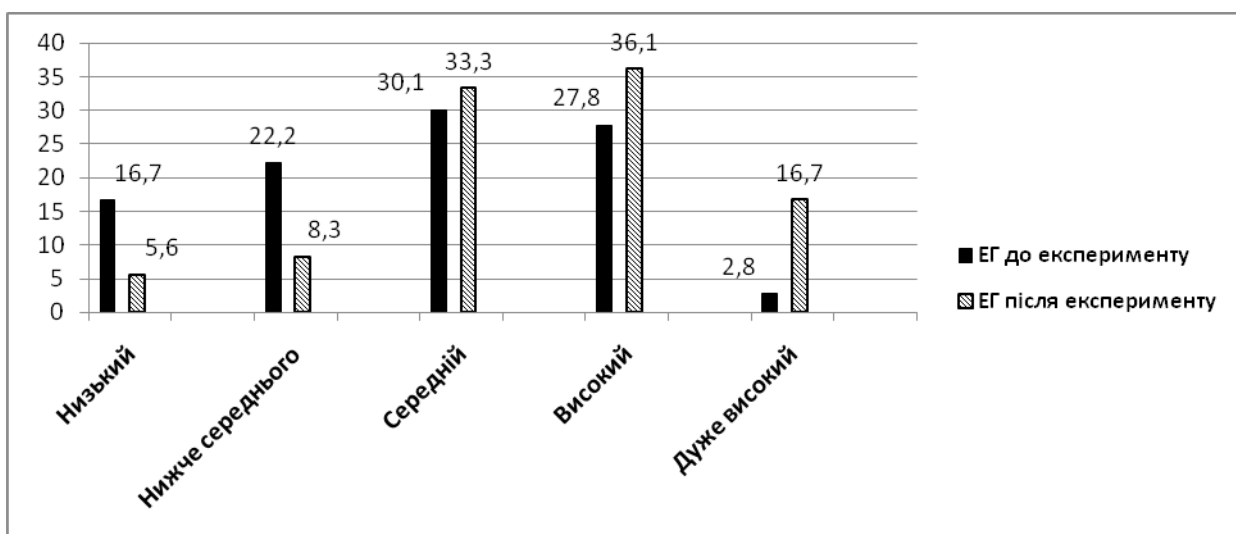


Рис. 3.26. Динаміка рівня організаційних здібностей студентів ЕГ до та після експерименту, %

Критерій хі-квадрат також підтверджує статистично значущі відмінності рівнів організаторських ($\chi^2=16,5, p\leq 0,01$) здібностей експериментальної групи після експерименту.

Аналіз даних показує, що студенти, які завершили міжнародну волонтерську програму, можуть бути охарактеризовані як ініціативні та активні, самостійні та свідомі. Вони з більшою готовністю беруть на себе відповідальність в організації різноманітних громадських заходів, проявляють ініціативність, мають високі моральні принципи і переконання. Незважаючи на те, що рівень їхніх комунікативних та організаторських здібностей був досить високий до програми, вони постійно прагнуть до самовдосконалення та задоволення власних суб'єктивних потреб у такій діяльності, а міжнародні волонтерські обмінні програми значно сприяють у реалізації студентами вищезазначених завдань.

Студенти, які не беруть участі у волонтерських програмах, недостатньо реалізують свій власний потенціал. В університеті варто проводити планомірну виховну роботу в напрямку розвитку та стимулювання комунікативних та організаторських здібностей студентської молоді.

Узагальнені результати проведених емпіричних досліджень показують, що існує позитивна динаміка самореалізації студентської молоді за всіма показниками критеріїв, які діагностувалися відповідно до теоретико-концептуальної моделі впливу участі у міжнародній волонтерській програмі на самореалізацію студентства у таких сферах, як когнітивна, ціннісно-операційна, емоційно-вольова та комунікативно-поведінкова. Це свідчить про ефективний вплив участі студентської громадськості у вищезгаданих програмах на їхню самореалізацію. Вважаємо за доцільне якомога ширше залучати студентів вищих навчальних закладів до участі в міжнародних

студентських волонтерських обмінних програмах як одного з найбільш конструктивних засобів впливу на самореалізацію студентської молоді.

3.3. Психолого-методичні рекомендації формування компонентів самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах

У процесі формуючого експерименту ми керувалися методологічним положенням, відповідно до якого проблема самореалізації студента повинна розглядатися за умови дотримання принципу єдності трьох основ буття людини: діяльність, свідомість, спільнота [77, с. 26].

Діяльність представлена участю студента у міжнародній волонтерській програмі, а спільнотою виступає соціально-психологічне середовище, гостьова громада, волонтерське робоче місце, група тощо.

На основі проведеного нами аналізу було створено теоретико-концептуальну модель самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах, яка враховує відповідні складові програми, а також онтогенетичні закономірності самореалізації студентів, такі як психологічні механізми реалізації завдань міжнародної волонтерської програми та функціонально-структурні компоненти самореалізації студентів: когнітивний (соціокультурний досвід, локус контролю, самоефективність, толерантність), ціннісно-операційний (ієрархія потреб, ієрархія цінностей, система соціальних та індивідуальних мотивів), емоційно-вольовий (самооцінка, емпатія, громадська активність) та комунікативно-поведінковий (комунікативні здібності, організаторські здібності).

Основними компонентами міжнародних волонтерських програм, що забезпечують самореалізацію студентів, виокремлено такі: суб'єкти соціально-культурного середовища, завдання програми, засоби реалізації завдань та психологічні механізми реалізації завдань. Самореалізація особистості, яка є результатом взаємодії суб'єктивного, особистісного творчого начала і соціокультурних умов, що її потребують, може вважатись

завершеною, коли опредметнена творча діяльність поєднується з індивідуальними внутрішніми спрямуваннями особистості.

Завданням формувального експерименту була перевірка ефективності запропонованої теоретико-концептуальної моделі самореалізації студентської молоді участі у міжнародних волонтерських програмах з урахуванням її психологічних особливостей.

Робота проводилася у таких напрямках, як проведення підготовчої інформаційної кампанії серед потенційних учасників перед початком програм (інформація про основні суб'єкти соціокультурного середовища, у якому відбувається програма, основні завдання і компоненти програми, а також психологічні механізми реалізації завдань), безпосередня робота з учасниками перед початком та впродовж програми, здійснення опосередкованого впливу на учасників через представників гостьової громади, членів гостьової родини та керівників групи.

Для вирішення конкретних завдань формувального експерименту нами було використано такі методи, як психолого-педагогічне спостереження, інтерв'ювання, опитування для встановлення рівнів самореалізації, статистичний аналіз обробки результатів дослідження.

Ми висунули гіпотезу, що суб'єкти соціокультурного середовища, у якому відбувається міжнародна волонтерська програма, відіграють важливу роль у формуванні компонентів самореалізації студентів. Вони стимулюють ідентифікацію, рефлексію й адаптацію студентів до умов соціокультурного середовища, розвиток ієрархії потреб та цінностей, сприяють актуалізації соціогенних потреб, підвищують комунікативні та організаторські здібності, викликають позитивні емоції, які в результаті підвищують мотивацію студентів та сприяють підвищенню їхньої громадської активності, професійної реалізації, рівня відповідальності і самостійності, а також суб'єктивного внутрішнього задоволення учасників програм.

У формувальному експерименті взяло участь 120 студентів усіх факультетів Національного університету «Острозька академія» віком від 17

до 22 років, які планували взяти участь у міжнародній волонтерській обмінній програмі.

Експериментальна група налічувала 60 студентів ($n=60$), і, відповідно, до контрольної групи було обрано 60 студентів ($n=60$). Обсяг вибірки визначався відповідно до загальних вимог проведення експериментального дослідження, що передбачало порівняння двох вибірок, загальна чисельність яких становила не менше 50 осіб [115, с. 21-22]. Розподіл студентів в експериментальну і контрольну групи аргументувався кількістю осіб, які планували участь у програмі та були відібрані для участі у міжнародній волонтерській програмі.

Основним принципом міжнародних волонтерських програм Національного університету «Острозька академія» є неформальна освіта на основі практичної діяльності (*learning by doing*). Практичне втілення цієї концепції здійснюється за допомогою основних суб'єктів соціокультурного середовища, у якому відбувається волонтерська програма, таких як навчання учасників працювати у групі, спільне проживання з партнером з країни обміну в гостьовій родині у відповідній гостьовій громаді. Велику роль у функціонуванні групи відіграють керівники, які пройшли відповідну методичну підготовку для роботи з групою, дотримуються відповідних етичних норм, гарантують відсутність у групі будь-якої дискримінації [192, с. 12-13].

Молоде покоління характеризується нестійкістю своїх поглядів. Молодь – це та соціальна категорія, яка перебуває на стадії формування свого світогляду, тому надзвичайно важливо диференційовано підходити до формування компонентів їхньої самореалізації. Під час програми було необхідно систематично активізувати рефлексію студентів таких якостей, як громадська активність, відповідальність, самостійність, віра у власні сили, спроможність свідомо вирішувати власні проблеми і бути творцем власного життя. Цього ми досягали шляхом систематичного впливу на мислительну діяльність студентів суб'єктами соціокультурного середовища волонтерської

програми, спонукаючи їх до свідомого розв'язування завдань. За допомогою обраних методик ми намагалися усіляко спонукати студентів до самопізнання, самооцінки, самоосвіти та самовиховання.

Вплив на особистісні характеристики студентів-волонтерів також здійснювався нами шляхом використання механізмів мотивації, оскільки високо вмотивовані особистості схильні досягати значних успіхів у своїй діяльності, а відсутність мотивації не сприяє створенню умов для саморозвитку та самореалізації. Мотивована особистість формує систему власних цінностей і здійснює життєвий вибір.

Етап формування позитивної мотивації передбачав реалізацію методик, спрямованих на визначення та аналіз власних потреб, цілей та планів студентів, зіставлення їх із цілями та потребами середовища, у якому відбувається програма, та самої групи. У групі ми давали студентам можливість навчитися керувати власною системою соціальних та індивідуальних мотивів, беручи на себе відповідальність за підготовку та реалізацію суспільних проектів протягом днів громадської діяльності. Відомо, що формування організованої мотиваційно-ціннісної системи студентів-волонтерів дозволяє їм набути свою ідентичність та досягти внутрішнього задоволення, а також змінити власні поведінкові характеристики.

З метою впливу на поведінку студентів-волонтерів у конфліктних ситуаціях ми використовували метод вирішення творчих завдань проблемного характеру, який дозволяв знайти певне конкретне рішення, а також проаналізувати і відкоригувати поведінку в умовах такої ситуації. Студентам створювались умови певних проблемних ситуацій, що сприяло виробленню творчого підходу до розв'язання типових ситуацій у групі, формуванню вмінь та навичок, необхідних для самостійної і відповідальної поведінки.

Для формування уміння виробити та висловити власну життєву позицію ми використовували такі інтерактивні методи, як групові дискусії та

дебати. Зокрема, проводилися дискусії на теми «Яким я бачу майбутнє своєї країни?», «Що я знаю про волонтерство?», «У чому полягає феномен самореалізації особистості студента в реаліях країни, що розвивається» тощо, на яких студенти за допомогою брейнстормінгу спочатку обирали тему та питання для обговорення, представляли по черзі аргументи своєї підгрупи за і проти, а також робили ґрунтовний і детальний аналіз результатів обговорення і висновки.

Ефективною формою дискусії також були дебати, коли студенти вчилися не перебивати протилежну сторону, вислуховувати її аргументи, протистояти цій позиції, надавати конструктивну критику позиціям опонентів та сприймати таку критику на свою адресу. Після завершення аргументів сторін керівники групи підсумовували дебати, характеризували сильні і слабкі сторони кожної сторони та аналізували питання корисності такого методу.

У процесі реалізації використаних нами методик було встановлено, що найбільш суттєвими чинниками впливу на формування компонентів самореалізації студентської молоді є інформаційно-комунікативний вплив (на волонтерському робочому місці, у гостьовій громаді, у гостьовій родині, у групі), емоційно-вольовий вплив (підтримання позитивних починань волонтерів та нейтралізація негативного ефекту від невдач і негативних емоцій), а також груповий вплив (позитивна групова взаємодія, психологічні установки уникнення культурного шоку в новому соціокультурному середовищі тощо).

Про зміну рівня компонентів самореалізації студентської молоді у процесі формуючого впливу можна стверджувати у зв'язку з появою певних психологічних особливостей, які виникли у результаті задоволення ними своїх соціогенних потреб під час участі у програмі.

Таблиця 3.3

**Динаміка рівня самореалізації студентів на початку та наприкінці
формульовального експерименту**

Рівень самореалізації	Початковий зріз, N=60		Підсумковий зріз, N=60		χ^2
	К-ть	%	К-ть	%	
Високий	5	8,3	16	26,7	9,67
Достатній	21	35,0	23	38,3	0,15
Низький	32	53,3	20	33,3	4,62
Дуже низький	2	3,4	1	1,7	0,57

Порівняльний аналіз результатів початкового і кінцевого зрізів експериментальної групи дають підстави стверджувати, що вибрані нами психологічні методики формування компонентів самореалізації студентської молоді протягом участі у міжнародних волонтерських програмах ефективні та можуть використовуватися на практиці ($\chi^2=15,01$, $p \leq 0,01$). На ефективність волонтерських програм вказує також зниження низького рівня самореалізації (-20,0% наприкінці експерименту), а також значне підвищення високого рівня (+15,4 % наприкінці експерименту).

Висновки до третього розділу

У результаті проведеного експериментального дослідження, присвяченого перевірці та апробуванню створеної нами теоретико-концептуальної моделі самореалізації студентської молоді в результаті участі у міжнародній волонтерській програмі та розробці конкретних практичних психолого-методичних рекомендацій щодо підвищення рівня самореалізації студентів, ми дійшли до таких висновків.

1. З метою емпіричного визначення складових когнітивного, ціннісно-операційного, емоційно-вольового та комунікативно-поведінкового

компонентів розробленої у процесі дослідження теоретико-концептуальної моделі самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах нами було підбрано комплекс психодіагностичних методик. Аналіз вищеназваних складових самореалізації дозволив дослідити психологічні особливості цих компонентів. Логічне узагальнення емпіричних результатів методик дає підстави підтвердити гіпотезу стосовно ефективності впливу міжнародних волонтерських програм на самореалізацію студентів.

2. Емпірично доведено, що після програми значно зростає високий рівень інтернальності студентів-волонтерів. У результаті виконання поставлених завдань у них розвивається почуття суб'єктивного контролю стосовно до навколишнього середовища та ситуацій у різних сферах, тобто студенти-волонтери беруть на себе більше відповідальності за власні дії і поведінку. Вони виявляють більшу ініціативність і переосмислюють власне суб'єктивне ставлення до навколишнього соціокультурного середовища.

3. Статистично збільшується високий рівень самоефективності студентів-волонтерів після програми. Для них стає характерною віра у власні здібності, вони набувають вміння ставити перед собою складні, але реальні завдання і досягати мети. Висока самоефективність студентів-волонтерів пов'язана з досягненням ними успіху як у предметній сфері, так і у сфері міжособистісних стосунків.

4. Аналіз показує, що респонденти КГ та ЕГ мають достатньо розвинутий рівень толерантності як риси характеру. Особливістю респондентів ЕГ є значна позитивна динаміка соціальної та етнічної толерантності, оскільки завдання міжнародних волонтерських програм та психологічні механізми їх реалізації передбачають розвиток цієї важливої складової когнітивної сфери.

5. Значно змінюється система ціннісних орієнтацій учасників міжнародних волонтерських програм. Найбільш значущими цінностями для студента-волонтера виявилися такі термінальні цінності, як здоров'я, свобода, цікава робота, матеріальне забезпечення та такі інструментальні

цінності, як чесність, незалежність, життєрадісність, освіченість та відповідальність.

6. Зросли показники усіх компонентів мотиваційного профілю особистості студентів-волонтерів. Визначено, що студенти, які брали участь у міжнародній волонтерській програмі, мають прогресивний, яскраво імпульсивний тип мотиваційного профілю. У них переважають мотиви розвитку, а не мотиви життєзабезпечення.

7. Аналізуючи результати формування самооцінки, встановлено, що міжнародні волонтерські програми значно допомагають їх учасникам розвинути адекватну самооцінку на основі самопізнання і більш свідомо керувати власною поведінкою та самовихованням.

8. Доведено, що після експерименту у волонтерів незначно зростає нормальний, високий та дуже високий рівень емпатійності. Їм характерне співпереживання проблем навколишніх. Волонтери легше знаходять спільну мову з суб'єктами соціокультурного середовища, намагаються уникати конфліктних ситуацій та знаходити компроміси як усередині групи, так і в співпраці з іншими. У програмі також навчають волонтерів адекватно сприймати критику на свою адресу.

9. Досліджено взаємозв'язок емпатійності та етнічної і соціальної толерантності студентів-волонтерів, що є дуже важливим для реалізації завдань міжнародних волонтерських програм. Цей взаємозв'язок доводить позитивний вплив міжнародних волонтерських програм на розвиток когнітивного та емоційно-вольового компонентів самореалізації студентської молоді.

10. Доведено вплив міжнародних волонтерських програм на громадську активність студентів-волонтерів. У них розвиваються такі якості, як патріотизм, інтерес до суспільно-політичного життя, потреба в спілкуванні, почуття професійної відповідальності та колективізм. Після завершення програми зростають показники рівня почуття громадського обов'язку. Можемо стверджувати, що студенти після участі у міжнародній волонтерській програмі набувають таких особистісних якостей, як

доброзичливість, співчуття та співпереживання, вміння слухати і розуміти інших людей, потреба у духовній близькості з іншими людьми.

11. Визначено, що в результаті участі у міжнародних волонтерських програмах зростають показники рівня комунікативних та організаторських здібностей студентів-волонтерів. Волонтери з більшою готовністю беруть на себе відповідальність в організації різноманітних громадських заходів, проявляють ініціативність, мають високі моральні принципи і переконання. Студенти, які не брали участі у волонтерських програмах, недостатньо реалізують свій власний потенціал. Стосовно них слід проводити планомірну психолого-дидактичну роботу в університеті щодо стимулювання розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

12. За результатами формувального експерименту ми дійшли висновку, що у становленні компонентів самореалізації студентів важливу роль відіграють міжнародні волонтерські програми та соціокультурне середовище, у якому вони відбуваються. Програми стимулюють ідентифікацію, рефлексію й адаптацію студентів до умов соціокультурного середовища, розвиток ієрархії потреб та цінностей, сприяють актуалізації соціогенних потреб, розвивають комунікативні та організаторські здібності, викликають позитивні емоції, які підвищують мотивацію студентів та сприяють їхній громадській активності.

13. У процесі реалізації використаних нами методик було встановлено, що найбільш суттєвими факторами впливу на становлення компонентів самореалізації студентської молоді є інформаційно-комунікативний вплив (на волонтерському робочому місці, у гостьовій громаді, у гостьовій родині, у групі), емоційно-вольовий вплив (підтримання позитивних починань волонтерів і нейтралізація негативного ефекту від невдач і негативних емоцій), а також груповий вплив (позитивна групова взаємодія, обговорення психологічних установок уникнення культурного шоку в новому середовищі тощо).

14. Визначаючи рівні самореалізації студентів-волонтерів та пропонуючи психолого-методичні рекомендації щодо формування компонентів самореалізації у міжнародних волонтерських обмінних програмах, ми звернули увагу на важливість ролі таких суб'єктів соціокультурного середовища, як керівники груп, навчальна діяльність у групі, гостьова родина та волонтерське робоче місце. Можемо стверджувати про ефективність наших методів формування компонентів самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах та можливість їхнього подальшого практичного використання в організації волонтерської діяльності студентів.

Основні результати розділу опубліковано в роботах:

1. Eduard Balashov. Międzynarodowa aktywność Akademii Ostrogskiej – przeszłość i współczesność / E. Balashov // Akademia Zamojska i Akademia Ostrogska w perspektywie historyczno-kulturowej. Współczesne implikacje dla współpracy transgranicznej. – Zamość: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. S. Szymonowica w Zamościu, 2010. – S. 349-357.
2. Балашов Е.М. Міжнародні студентські волонтерські обмінні програми як важливий чинник самореалізації студентів / Е. М. Балашов // Нова педагогічна думка. – Рівне, 2012. – №1(1). – С. 102-106.
3. Балашов Е.М. Вплив участі у міжнародній волонтерській молодіжній програмі на самореалізацію студентської молоді / Е. М. Балашов // Проблеми загальної та педагогічної психології / За ред. С.Д. Максименка. Т. XIV, част.6. – К., 2012.– С.24-33.
4. Eduard Balashov. Wolontariatu i liderstwo młodzieżowe w warunkach rozwoju społeczeństwa obywatelskiego w Ukrainie / E. Balashov // Polityka rozwoju regionalnego w warunkach integracji europejskiej. – Ostrowiec

Świątokrzyski: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Biznesu i Przedsiębiorczości, 2013. – S. 123-136.

ВИСНОВКИ

Проведений у дисертації теоретичний аналіз та експериментальне дослідження самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах дозволили нам зробити такі висновки.

1. Теоретико-методологічний аналіз проблеми психологічної самореалізації особистості студентської молоді дає підстави стверджувати про відсутність усталеної дефініції цього феномену. У дослідженні запропоновано авторське визначення поняття *самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах*, що розуміється як активна двостороння взаємодія з навколишнім соціокультурним середовищем, у результаті якої у студентів формується міжкультурна комунікативна компетентність, зростає громадська активність, актуалізується професійне самовизначення, розвиваються потенційні можливості у когнітивній, ціннісно-операційній, емоційно-вольовій та комунікативно-поведінковій сферах.

2. Визначено психологічну структуру волонтерської діяльності, що відображає мотиви та цілі, а також дії та види волонтерської діяльності, які визначають самореалізацію студентів у міжнародних програмах засобами волонтерської діяльності та її результат для особистості і суспільства.

3. Створено теоретико-концептуальну модель самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах, яка визначила структуру і зміст емпіричного дослідження. У моделі було виділено такі основні особистісні сфери самореалізації студентів і їх основні складові, певний рівень розвитку яких забезпечує особистісну самореалізацію, як когнітивна (соціокультурний досвід, локус контролю, самоефективність, толерантність), ціннісно-

операційна (ієрархія потреб, ієрархія цінностей, система соціальних та індивідуальних мотивів), емоційно-вольова (самооцінка, емпатія, громадська активність) та комунікативно-поведінкова (комунікативні здібності, організаторські здібності).

4. У результаті проведення експериментального дослідження запропоновано психолого-методичні рекомендації щодо формування компонентів самореалізації студентів у міжнародних волонтерських програмах. Акцентується увага на важливості для самореалізації студентів таких суб'єктів соціокультурного середовища, як керівники групи, волонтерські робочі місця, гостьова родина та неформальна навчальна групова діяльність. Отримані результати дослідження дозволяють ефективно використовувати психолого-методичні рекомендації цього дослідження упродовж проведення міжнародних волонтерських програм з метою управління когнітивною, ціннісно-операційною, емоційно-вольовою та комунікативно-поведінковою сферами студентів для мобілізації їхніх потенційних особистісних можливостей і повнішого використання резервів їхньої психіки.

Отже, реалізація поставлених завдань нашого дисертаційного дослідження підтвердила досягнення визначеної мети дослідження – з'ясовано закономірності самореалізації студентської молоді у результаті участі у волонтерських програмах, експериментально вивчено її динаміку, розроблено та обґрунтовано модель стимулювання розвитку основних компонентів самореалізації студентської молоді під впливом участі в міжнародних молодіжних волонтерських обмінних програмах.

Підтвердилися гіпотези нашого дослідження про те, що розвиток самореалізації студентської молоді обумовлюється прогресивним соціально-психологічним розвитком особистості, ступенем її суспільної активності та відповідальності у громадянському суспільстві, що самореалізацію молоді в розрізі участі у міжнародних молодіжних волонтерських програмах варто розглядати як процес спеціально організованої неформальної освіти, який

відповідає таким виокремленим психолого-педагогічним умовам, як гуманізація, особистісно-діяльнісний підхід, діалогізація, групова динаміка та груповий вплив, індивідуально-творчий підхід. Також доведено, що рівень самореалізації молоді людини опосередковується рівнем розвитку компонентів її когнітивної, ціннісно-операційної емоційно-вольової та комунікативно-поведінкової сфер.

Проведені дослідження не дають вичерпного аналізу аспектів проблеми самореалізації студентів. Передбачається продовження науково-дослідної роботи та аналізу психологічних компонентів самореалізації студентської молоді протягом участі у міжнародних волонтерських програмах, а також теоретичну розробку і практичну апробацію відповідних програм та моделей.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности / К. А. Абульханова-Славская, Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1989. – С.110 –134.
2. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности / Абульханова-Славская К. А. – М. : Наука, 1973. – 208 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности / Абульханова-Славская К. А. – М. : Мос. психолог. ин-тут, 1999. – 216 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская К. А. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
5. Азарова Е. С. Психологические детерминанты добровольческой деятельности [Электронный ресурс] / Е. С. Азарова, М. С. Яницкий // Вестник Томского государственного университета – 2008. – №306. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-determinanty-dobrovolcheskoy-deyatelnosti#ixzz2YcsnWdQb>.
6. Ананьев Б. Г. Взаимосвязи труда, познания и общения в индивидуальном развитии человека / Б. Г. Ананьев // Психология сознания. Серия „Хрестоматия по психологии” / [Под ред. Куликова Л. В.]. – СПб. : Питер, 2001. – 351 с.
7. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Ананьев Б. Г. – СПб : Питер, 2001. – 288 с.

8. Анцыферова Л. И. К теории личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М. : [б.н.и.], 1981. – 370 с.
9. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: перосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психол. журн. – 1994. – Т. 14. - № 1. – С. 5.
10. Артемьева Т. Взаимосвязь потенциального и актуального в развитии личности / Т. Артемьева // Психология формирования и развития личности. М. : [б.н.и.], 1981. – С. 67–87.
11. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник / Асмолов А. Г. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
12. Ахвердова О. А. Дифференциальная психология: теоретические и прикладные аспекты исследования интегральной индивидуальности [Учеб. пособие / Ахвердова О. А., Волоскова Н. Н., Белых Т. В.]. – СПб : Речь, 2004. – 197 с.
13. Балл Г. О. Аналіз сутності особистої свободи у контексті гуманізації освіти і виховання / Г. О. Балл // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти [зб. наук. праць / Ред. кол.: Зязюн І. А. та ін.]. – Львів: Світ, 1999. Вип. 4. – С. 33–42.
14. Балл Г. О. Внутрішня свобода особи і особистісна надійність у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 9 (56). – С.1–7.
15. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Балл Г. О. – Рівне : [б.н.в.], 2003. – 227 с.
16. Бандура А. О. Теория социального научения / Бандура А. О. –

- Санкт-Петербург : Евразия, 2000. – 320 с.
17. Бандурка А. М. Психология управления / Бандурка А. М., Бочарова С. П., Землянская Е. В. – Харьков : Фортуна-пресс, 1998. – 464 с.
18. Баранник В. Психологічні особливості самооцінки особистості з девіантною поведінкою / В. Баранник // Соціальна психологія. – 2005. – № 5 (13). – С. 76 – 82.
19. Баришева О. І. Самовизначення та самореалізація як мотив участі старшокласників у гуртковій роботі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. І. Баришева. – К., 2001. – 20 с.
20. Батищев Г. С. Найти и обрести себя. Особенности культуры глубинного общения / Г. С. Батищев // Вопросы философии. – 1995. – № 3. – С. 107–108.
21. Бевз О. П. Гуманістична педагогіка і психологія як основа підтримки саморозвиваючої особистості в освіті США / О. П. Бевз // Педагогіка і психологія. – 2006.– № 2 (51). – С. 107 – 114.
22. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях / Безпалько О. В. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
23. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді: навчальний посібник / Безпалько О. В. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 176 с.
24. Бех І. Д. Виховання особистості: Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково – практичні засади: навч. – метод. посібник / Бех І. Д. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
25. Боднар М. Б. Етнопсихологічні особливості самоактуалізації студентської молоді / Боднар М. Б. – Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2007. – 196 с.

26. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Божович Л. И. – М. : Межд. пед. академия, 1995. – 212 с.
27. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Божович Л. И. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
28. Боришевський М. Й. Актуальні соціально-психологічні проблеми виховання / М. Й. Боришевський // Психологічні проблеми гуманізації педагогічної взаємодії. – К. : Наукова думка, 1993. – 205 с.
29. Буякас Т. М. Инициальный путь развития личности: возможности психологической работы / Т. М. Буякас // Вопросы психологии. – 2003. – №5. – С. 68-79.
30. Вайнола Р. Х. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку / Вайнола Р. Х., Капська А. Й., Комарова Н. М. – К. : Академпрес, 1999. – 285 с.
31. Василенко К. А. Волонтер – це стан душі / К. А. Василенко // Волонтер. – 2001. – №10. – С. 24–32.
32. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [за ред. Т. Бусела]. – К. : [б.н.в.], 2001. – С. 1001.
33. Вівчарик Т. П. Психологічні механізми самореалізації жінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Т. П. Вівчарик. – К. , 2000. – 21 с.
34. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / [Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін.]. – К. : Просвіта, 2001. – С. 398.
35. Волонтерство. Порадник для організатора волонтерського руху / [Укл. Лях Т. Л., авт. кол. : Безпалько О. В., Заверіко Н. В., Зверєва І. Д., Зімовець Н.В. та ін.]. – К. : ВГЦ “Волонтер”, 2001. – 176 с.

36. Волонтерська служба недержавної організації соціальної сфери. Збірник матеріалів. – К. : БТ “Джерело”, 2000. – 140 с.
37. Волонтерское движение: опыт, проблемы, перспективы: Рабочие материалы семинара. – К. : [б.н.и.], 24 – 30 сентября 2000 г. – 32 с.
38. Воронцова Ж. В. Самореалізація особистості старшокласника у процесі диференційованої навчальної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Ж. В. Воронцова. – Харків, 2008. – 23 с.
39. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Собр. соч. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 8. – 328 с.
40. Выготский Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский // Собр. соч. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 317 с.
41. Гавалешко О. М. Самореалізація особистості в умовах глобалізації / О. М. Гавалешко, Т. А. Кривко // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 255. – С.21 – 26.
42. Галажинский Э. В. Самореализация личности как психоисторическая проблема / Э. В. Галажинский // Психологические проблемы: самореализация личности. – СПб. : [б.н.и.], 2000. – Вып. 4. – С. 87-96.
43. Гандзілевська Г. Б. Психологічна самореалізація молодшого школяра засобами мистецтва: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г. Б. Гандзілевська. – Івано-Франківськ, 2008. – 24 с.
44. Гвоздь Л. В. Особливості формування Я–концепції підлітка / Л. В. Гвоздь // Науковий вісник ЧНУ. Педагогіка і психологія.

- Чернівці : Рута, 2001. – Випуск 128 – С. 69 – 73.
45. Гильбух Ю. З. Учитель и психологическая служба школы / Ю. З. Гильбух. – К. : [б.н.в.], 1993. – 144 с.
46. Голованова Т. П. Волонтерство в соціальній роботі як феномен цивілізованого суспільства / Т. П. Голованова, Ю. А. Гапон. – Запоріжжя : [б.н.в.], 1996. – 164 с.
47. Горностай П. П. Групова динаміка в рольовій парадигмі. Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей / П. П. Горностай / [АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; Редкол.: С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський та ін.]. – К. : Міленіум, 2008. – Вип. 19 (22). – С. 37-46.
48. Горностай П. П. Динамічні процеси в малій групі та проблеми групової психіки. Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей / П. П. Горностай / [АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; редкол.: С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський та ін.]. – К. : Міленіум, 2009. – Вип. 23 (26). – С. 37-46.
49. Горностай П. П. Личность и роль: ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
50. Горностай П. П. Психологічний феномен «Ми» / П. П. Горностай // Соціальна психологія. – 2006. – № 2. – С. 88-96.
51. Грига І. Досвід волонтерської роботи та напрями її вдосконалення / І. Грига, О. Брижовата, Л. Дума, О. Лисенко // Соціальна робота в Україні: перші кроки / [Під ред. В. Полтавця]. – К. : Вид. дім «КМ Academia», 2000. – С. 145 – 173.
52. Гришанов А. К., Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов / А. К. Гришанов, В. Д. Цуркан //

- Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. – Кишинев, 1990. – с. 29-41.
53. Громадські об'єднання у Львівській області. Інформаційно-статистичний довідник. – Львів : [б.н.в.], 2008. – 245 с.
54. Гупаловська В. А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В. А. Гупаловська. – К., 2005. – 26 с.
55. Гупаловська В. А. Самореалізація як проблема розвитку особистості у сучасних психологічних дослідженнях / В. А. Гупаловська // Проблеми гуманітарних наук: Наукові записки ДДПУ ім. Івана Франка. – Дрогобич : Вимір, 2001. – Випуск 8. – С. 84-94.
56. Гуцуляк Н. М. Особливості морального розвитку сучасних підлітків / Н. М. Гуцуляк, Н. Г. Рудюк // Психологія. Збірник наукових праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – Вип.24. – С.176 – 183.
57. Давидюк Н. М. Особистісно-орієнтоване навчання – умова реалізації суб'єктності студента / Н. М. Давидюк // Науковий вісник Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича. Збірник наукових праць. – Чернівці: Рута. – Вип. 255. – 2005. – С. 36 – 41.
58. Давидюк Н. М. Стимулювання пізнавальної діяльності студентів / Н. М. Давидюк // Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наукових праць. – Чернівці: ЧДУ. – Вип.47 (Педагогіка та психологія). –1999. – С. 117 – 119.
59. Демиденко В. К. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток / В. К. Демиденко // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. К. : Педагогічна преса. – 2004. – № 2 (42). – С.

- 31 – 36.
60. Довідник неурядових організацій України. – Київ: [б.н.в.], 1997. – 142 с.
61. Довідник. Соціально орієнтовані організації та установи Рівненщини. – Рівне : [б.н.в.], 2006. – 144 с.
62. Долінська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі його професійної підготовки: автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ю. Г. Долінська. – Н., 1992. – 20 с.
63. Жигайло Н. І. Психологія духовного становлення майбутнього фахівця / Жигайло Н. І. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – 336 с.
64. Жигайло Н. І. Психологія духовного становлення студентів вищих навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. І. Жигайло. – К., 2010. – 35 с.
65. Завалевський Ю. І. Проблеми громадянського виховання особистості та підходи до її розв'язання в історії теоретичної думки / Ю. І. Завалевський // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4 (37). – С. 55 – 63.
66. Загальна психологія / [Максименко С. Д., Зайчук В. О., Клименко В. В., Папуча М. В., Соловієнко В. О.] ; за загальною ред. С. Д. Максименка. – [2-ге вид., переробл. і доп.]. – Вінниця : Нова книга, 2004. – 704 с.
67. Закон України „Про волонтерську діяльність” від 19 квітня 2011 року № 5073 - VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>.
68. Закон України „Про соціальну роботу з дітьми та молоддю” від 21 червня 2001 року №2558 - III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>.

69. Закон України "Про соціальні послуги" від 19 червня 2003 року № 966– IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/966-15> .
70. Зарицька В. В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. В. Зарицька. – Харків, 2006. – 21 с.
71. Засекіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту / Засекіна Л. В. – Острогоз : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2005. – 370 с.
72. Зобов Р. А. Самореализация человека: введение в человекознание: учеб. пособие / Р. А. Зобов, В. Н. Келасьев. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского университета, 2001. – 280 с.
73. Зубкова І. Ю. Психологічні особливості Я-образу вчителя-професіонала за структурними компонентами цілісної моделі / І. Ю. Зубкова // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – №5. – С.4 – 11.
74. Зубченко В. В. Психологическая методика развития рефлексивных механизмов актуализации индивидуальности / В. В. Зубченко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №8 (65). – С. 45 – 50.
75. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
76. Казміренко В. П. Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В. П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №6. – С.76 – 78.
77. Каламаж Р. В. Професійна самосвідомість: теорія та практика формування у ВНЗ / Р. В. Каламаж. – Острогоз : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2012. – 148

с.

78. Каламаж Р. В. Психологія формування професійної Я-концепції майбутніх юристів: дис. д-ра психол. наук: : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Р. В. Каламаж. – Острог, 2010. – 485 с.
79. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / Карамушка Л. М. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.
80. Карпиловська С. Я. Дослідження стану волонтерського руху жінок, що перенесли РМЗ / С. Я. Карпиловська, Н. В. Супрун // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К.: [б.н.в.], 2001. – т. III. – ч. 8. – С. 107 – 114.
81. Клепиков О. І., Основи творчості особи: навч. посібник / О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий. – К. : Вища школа, 1996. – 295 с.
82. Ковальчук І. В. Іншомовна комунікативна культура як необхідна складова ефективного міжкультурного спілкування / І. В. Ковальчук // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2010. – Вип. 16. – С. 120-129.
83. Коган Л. Н. Человек и его судьба / Коган Л. Н. – М : Мысль, 1988. – 283 с.
84. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / Н. Л. Коломінський // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – №4. – С. 12 – 13.
85. Кон И. С. Моральное сознание личности и регулятивные

- механизмы культуры. Социальная психология личности / Кон И. С. – М. : Наука, 1979. – С. 85 – 113.
86. Коропецька О. М. Психологічні детермінанти самореалізації особистості / О. М. Коропецька // Психологія особистості. – 2010. – № 1. – С. 115-123.
87. Коростылёва Л. А. Психологические проблемы самореализации личности. / А. Л. Коростылёва, А. Н. Никонова / [под. ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылёвой]. – СПб. : Издательство С.-Петербургского университета. – 2001. – С. 24 – 41.
88. Коростылёва Л. А. Особенности стратегий самореализации и стили человека / Л. А. Коростылёва // Психологические проблемы самореализации личности. – 2000. – Вып. 4. – С. 47–61.
89. Коростылёва Л. А. Уровни самореализации личности / Л. А. Коростылёва // Психологические проблемы самореализации личности. – 2000. – Вып. 4. – С. 21 – 46.
90. Корчакова Н. В. Психологічні особливості особистісної самопрезентації в молодшому шкільному віці: автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. В. Корчакова. – І-Ф., 2004. – 20 с.
91. Левченко Л. С. Творча самореалізація старшокласників у науково-дослідницькій діяльності шкіл нового типу: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Л. С. Левченко.– Х., 1999. – 19 с.
92. Леонтьев А. А. Проблемы развития психики / Леонтьев А. А. – М. : Наука, 1984. – 493 с.
93. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А. Н. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
94. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций / Леонтьев

- Д. А. – М. : Смысл, 1992. – 220 с.
95. Лепіхова Л. А. Соціально-психологічна компетентність як передумова успішної самореалізації особистості / Л. А. Лепіхова // Наукові студії з соціальної та політичної психології. зб. статей. – 2002. – Вип. 6(9). – С. 57 – 71.
96. Личность. Внутренний мир и самореализация / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – СПб. : Питер, 1996. – 195 с.
97. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації у професійній діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / А. П. Лісниченко. – Вінниця: 2011. – 24 с.
98. Локалова Н. П. Психологическое развитие, как составляющая образования / Н. П. Локалова // Вопросы психологии. – 2003. – №1. – С. 27 – 40.
99. Майорова Н. Ф. Духовные потребности как фактор самореализации личности / Н. Ф. Майорова // Духовные потребности в системе социалистического образа жизни. – 1979. – С. 27-34.
100. Маккарлі С. Управління діяльністю волонтерів / С. Маккарлі, Р. Лінч. – К. : Ресурсний центр розвитку громадських організацій «Гурт», 1998. – 74 с.
101. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури: [навчальний посібник для вищої школи] / С. Д. Максименко. – К. : Наукова думка. – 1998. – 226 с.
102. Максименко С. Д. Загальна психологія: підручник / [С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, В. О. Соловієнко]. – К. : Форум, 2000. – 543 с.
103. Мамардашвили М. К. Сознание как философская проблема / М. К. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1990. – № 10.

– С. 3 – 18.

104. Маралов В. Г. Психология самопознания и саморазвития / Маралов В. Г. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
105. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики А. Маслоу ; [пер. с англ.]. – СПб. : Изд. гр. «Евразия», 1997. – 430 с.
106. Маслоу А. Мотивация и личность / Маслоу А. – СПб. : Евразия, 1998. – 479 с.
107. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Маслоу А. – М. : Смысл, 1999.– 167 с.
108. Маслоу А. Самоактуализация личности / А. Маслоу // Психология личности. – М., 1982. – 124 с.
109. Мірошніченко О. М. Психологічні особливості особистісної самоактуалізації ділової жінки у сучасному суспільстві / О. М. Мірошніченко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №9 (66). – С. 56 – 60.
110. Могилевкин Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг / Могилевкин Е. А. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
111. Молодежь для молодежи. Практическое пособие по проведению волонтерских лагерей. – Донецк: [б.н.и.], 2003. – 52 с.
112. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз) / Муляр В. І. – Житомир: ЖІТІ, 1997. – 214 с.
113. Мясичев В. Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / Мясичев В. Н. – М. : МОДЭК, 1995. – 356 с.
114. Назарук В. Волонтерський рух в Україні: від історії до

- реалій / В. Назарук // Перехрестя. – 2000. – № 7. – С. 12 – 16.
115. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие. / Наследов А. Д. – [2-е изд., испр. и доп.]. – СПб. : Речь, 2006. – 392 с.
116. Наукові записки. Серія “Психологія і педагогіка”. – Острог: Вид-во Національного університету „Острозька академія”, 2002. – Вип. 3. – 505 с.
117. Наукові записки. Серія “Психологія і педагогіка”. – Острог: Вид-во Національного університету „Острозька академія”, 2007. – Вип. 8. – 444 с.
118. Немов Р. С. Психологія: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Кн. 1. Загальні основи психології [Переклад на українську] / Немов Р. С. – Рівне : «Вертекс», 2002. – С. 308 – 318.
119. Нестеренко Г. М. Можливості самореалізації особистості в контексті синергетичної моделі вищої освіти / Г. М. Нестеренко // Вища освіта України. – 2004. – С. 20 – 26.
120. Нікітіна І. В. Динаміка процесу самовизначення особистості в індивідуально-психологічному просторі людини / І. В. Нікітіна // Вісник Київського університету ім. Т. Шевченка. – 1998. – Вип. 6. – С. 28-30.
121. Овсянецька Л. П. Креативність як фактор самореалізації особистості / Л. П. Овсянецька // Актуальні проблеми психології. Том 1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Ч. 4. – С. 121 – 126.
122. Овсянецька Л. П. Психологічні особливості самоактуалізації особистості / Л. П. Овсянецька // Збірник

- наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во Плай Прикарпатського університету, 1998. – Ч.2. – С. 110 – 117.
123. Огорчак А. А. Добродієвство в Галичині. Діяльність громадських організацій. Погляд журналістів / Огорчак А. А. – Київ, 1998, с. 50–53.
124. Оленич С. Р. Молодь як об'єкт і суб'єкт суспільних відносин в сучасній Україні: автореф. дис. канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / С. Р. Оленич. – К. : 2009. – 23 с.
125. Організація волонтерського руху у вищих навчальних закладах: Діагностичний інструментарій : [Методичні розробки] / [укл. Т. О. Рудякевич]. – Житомир : ЖДУ, 2004. – 48 с.
126. Орфографічний словник української мови / [укл. С. І. Головащук]. – К. : Довіра, 1999. – 989 с.
127. Осницький А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницький // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5 – 20.
128. Павелків Р. В. Загальна психологія: підручник / Р. В. Павелків. – К. [б.н.в], 2004. – 506 с.
129. Пасічник І. Д. Специфіка підготовки майбутніх спеціалістів у контексті економічної психології / І. Д. Пасічник // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острого: Вид-во Н-го ун-ту «Острозька академія», 2008. – Вип. 10. – С. 6-10.
130. Пасічник І. Д. Інформатизація та психічний розвиток / І. Д. Пасічник // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острого: Вид-во Н-го ун-ту «Острозька академія», 2004. – Вип.5. – С. 8 – 16.
131. Пасічник І. Д., Максименко С. Д. Роль когнітивно –

- стильових особливостей особистості в процесі навчальної діяльності / І. Д. Пасічник, С. Д. Максименко // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск: «Сучасні дослідження когнітивної психології». – Острого: Вид-во Н-го ун-ту «Острозька академія», 2010. – Вип.14. – С. 3-11.
132. Пасічник І. Д. Психологія поетапного формування операційних структур систематизації [2-е вид., перероблене і доповнене] / І. Д. Пасічник.– Острого: Вид-во Н-го ун-ту «Острозька академія», 2004. – 242 с.
133. Пеньковська Н. М. Психологічні умови розвитку рефлексії у молодших школярів: автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. М. Пеньковська. – К., 2003. – 25 с.
134. Петрова Н. И. Динамика самоактуализации у студентов творческих специальностей / Н. И. Петрова // Вопросы психологии. – 2005. – №1. – С. 45 – 50.
135. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / Петровский В. А. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 290 с.
136. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / Петровский В. А. – М. : Горбунок, 1992. – 224 с.
137. Петрочко Ж. В. Потреби дитини у контексті її прав / Ж. В. Петрочко // Постметодика. – 2009. – № 2(86). - С. 29-31.
138. Пилипенко Н. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах професійної кризи / Н. Пилипенко // Соціальна психологія. – 2005. – № 3 (11). – С. 72–79.
139. Підготовка волонтерів до роботи у службі “Телефон довіри”: [методичні розробки]. – К. : ДЦССМ, 2003. – 35 с.
140. Підготовка волонтерів та їх роль у реалізації соціальних проектів / [заг. ред. І. Зверєвої, Г. Лактіонової]. – К. :

Науковий світ, 2001. – 132 с.

141. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: уавчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : Філ-студія, 2006. – 320 с.
142. Подтикан І. В. Особливості формування мотиваційної сфери особистості / І. В. Подтикан // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 9 (90). – С. 29 – 37.
143. Порадник для волонтера. Досвід та висновки з реалізації програми «Волонтерство понад кордонами – ваші та наші успіхи» / [опрацювання: Моніка Домінік, переклад: Олена Яремко]. – К. : Білгорай, 2004. – 22 с.
144. Поснова Т. Формування ціннісно-мотиваційної сфери особистості студента / Т. Поснова // Соціальна психологія. – 2004. – № 2 (4). – С.134 – 139.
145. Практическая психология / [под ред. М. К. Тутушкиной]. – СПб. : Питер, 1993. – 375 с.
146. Професійна самореалізація та кар'єрне зростання майбутніх фахівців на сучасному етапі: іноваційний проект / [за ред. О. І. Орленка]. – К. : Український інститут підприємництва, 2005. – 11 с.
147. Психодіагностика в службі зайнятості: метод. посібник / [за ред. В.В. Синявського, О.О. Яцишина]. – К. : [б.н.в.], 1998. – 132 с.
148. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. – К. : [б.н.в.], 1982. – 220 с.
149. Психологія особистості: словник-довідник / [за ред. П. П. Горностає, Т. М. Титаренко]. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
150. Психологія: підручник / [Трофімов Ю. Л., Рибалка В. В., Гончарук П. А. та ін.] ; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.

151. Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия / [сост. Куликов Л. В.]. – СПб : Питер, 2009. – 464 с.
152. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособ. / Райгородский Д. Я. – Самара : ИД «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
153. Радчук Г. К. Психологія аксіогенезу особистості в контексті вищої професійної освіти: автореф. дис. д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / Г. К. Радчук. – К., 2011. – 43 с.
154. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник для студ. вузів / В. В. Рибалка. – К.: [б.н.в], 1996. – 236 с.
155. Резнік Т. І. Психологічний зміст труднощів у навчанні студентів-першокурсників / Т. І. Резнік // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 1 (38). – С. 1 – 3.
156. Роджерс К. К науке о личности / К. Роджерс // История зарубежной психологии: тексты. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С. 200 – 231.
157. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навчально-методичний посібник / [за ред. В. В. Рибалки]. – К. : ІПППО АПН України, 2005. – 298 с.
158. Романенкова Л. А. О системе волонтерской помощи в Канаде / Л. А. Романенкова // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – №6. – С. 45 – 57.
159. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2003. – 284 с.
160. Рудкевич Л. А. Возрастная динамика самореализации творческой самореализации личности / Л. А. Рудкевич, Е. Ф.

- Рыбалко // Психологические проблемы самореализации личности / [под ред. О. Г. Кукосяна]. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1997. – С. 89 – 106.
161. Савелюк Н. М. Психосемантичні аспекти громадянської свідомості української студентської молоді / Н. М. Савелюк // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка]. – К., 2009. – Т. XI. – Част.1. – С. 474-482.
162. Савелюк Н. М. Ціннісно-сміслові засади громадянськості української молоді: психосемантичний аналіз / Н. М. Савелюк // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – Т. XI, част. 5. – К., 2009. – С. 319-325.
163. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості: дис.д-ра психол.наук : спец. : 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / М. В. Савчин. – К., 1997. – 410 с.
164. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / [Зверєва І. Д., Безпалько О. В., Марченко С. Я. та ін.] / [заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової]. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
165. Соціально-психологічний словник / [авт.-уклад. Галицький В. М., Мельник О. В., Синівський В. В.]. – К. : Держ. служба зайнятості. – 2004. – 250 с.
166. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. – [4-е изд., испр. и доп.]. – М. : Аспект Пресс, 2009. – 368 с.
167. Студентський клуб у контексті професійної підготовки

- творчого вчителя. Методичні рекомендації на допомогу керівникам студентських клубів, студентам-практикантам вищих педагогічних навчальних закладів. – Рівне : РДГУ, 2004. – 167 с.
168. Татенко В. О. Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину / В. О. Татенко // Соціальна психологія. – 2003. – № 1. – С. 60 – 73.
169. Татенко В. О. Соціально-психологічні механізми впливу: від аналізу до синтезу / В. О. Татенко // Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні / [за ред. С. Д. Максименка, В. Т. Циби та ін.]. – К. : Український центр політичного менеджменту, 2003. – 512 с.
170. Технологізація волонтерської роботи в сучасних умовах / [за ред. А. Й. Капської]. – К. : [б.н.в.], 2001. – 277 с.
171. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості та детермінанти його побудови / Т. М. Титаренко // Мистецтво життєтворчості особистості: у 2-х томах. – К. : ІЗМН, 1997. – Ч. 1. – С. 206 – 227.
172. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
173. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 490 с.
174. Философский энциклопедический словарь. – М : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
175. Фоменко А. М. Неофрейдистські концепції самореалізації особистості (історично-філософський аналіз): автореф. дис. канд. філософських наук, спец.: 09.00.05 «Історія філософії» /

- А. М. Фоменко. – К., 2001. – 19 с.
176. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
177. Фромм Э. Человек для себя: Исследования психологических проблем этики / Э. Фромм . – Минск : Коллегиум, 1992. – 345 с.
178. Цалюк В. А. Творчество: философский аспект проблемы / В. А. Цалюк. – М. : [б.н.и.], 1989. – 118 с.
179. Циба В. Т. Системна теорія особистості: регулятивно-детерміністська парадигма / В. Т. Циба // Соціальна психологія. – 2005. – №6 (14). – С. 18–30.
180. Чепелева Н. В. Життєва ситуація особистості / Н. В. Чепелева / Основи практичної психології. – К. : Либідь, 1999. – 231 с.
181. Чеснокова И. И. Проблемы самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.
182. Чеснокова И. И. Самосознание личности / И. И. Чеснокова // Теоретические проблемы психологии личности. – М. : Наука, 1974. – 318 с.
183. Чуйко Г. В. Самореалізація особистості в сучасному світі / Г. В. Чуйко, Т. А. Кривко // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Динаміка наукових досліджень – 2005». – Том 46. Психологія та соціологія. – Дніпропетровськ : Наука і освіта, 2005. – С. 46 – 49.
184. Штепа О. С. Пропріум зрілої особистості / О. С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №2. – С. 26 – 32.
185. Ячменьова В. М. Сутність понять “адаптація” та “адаптивність” / В. М. Ячменьова, З. О. Османова // Науковий вісник Полтавського університету споживчої кооперації. –

2010. – 1 (26). - С. 346–353.

186. Яценко Т. И. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т. И. Яценко. – К. : Освіта, 1993. – 208 с.
187. Яценко Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации / Е. Ф. Яценко. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 182 с.
188. Adler P. S. The transitional experience: an alternative view of culture shock // *Journal of Humanistic Psychology*, 1975. – №15. – P. 13–23.
189. Allport G. *Osobowość i religia* / G. Alport. – Warszawa. – 1988. – 311 p.
190. *Business and Charity. Report.* – Lviv : West Ukrainian Resource Center, Foundation for the Development of Public Organizations, 1998. – 92 p.
191. Canada World Youth, Rural Development Foundation & The National University of Ostroh Academy Alberta-Ukraine/Poland NETCORPS Exchange Program 2001-2002 Educational Plan, 2001. – 35 p.
192. Canada World Youth & The National University of Ostroh Academy Ontario-Ukraine CORE/HEALTH Exchange Program 2012-2013 Educational Plan, 2012. – 34 p.
193. Canfield J. *Chicken Soup for the Volunteer's Soul. Stories to Celebrate the Spirit of Courage, Caring and Community* / J. Canfield, V. Hansen. – Deerfield Beach : Health Communications Inc., 2002. – 364 p.
194. Ciesiołkiewicz A. *Wolontariat szansą dla młodzieży* / A. Ciesiołkiewicz // *Problemy opiekuńczo-wychowawcze.* – № 5. – Warszawa, 2002. – P. 12–14.
195. DuBrin A. *Leadership: Research Findings, Practice, and Skills.*

- Fourth Edition / A. DuBrin. – Boston : Houghton Mifflin Company, 2004. – 538 p.
196. Global Research Agenda on Civic Service // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. – V. 33, # 4, Suppl., 2004. – 197 p.
197. Goff M. Personality-Intelligence Relations: Assessing Typical Intellectual Engagement / M. Goff, P. Ackerman // J. Educ. Psychol., 1992. – V. 86, – P. 145–149.
198. Hébert J. Hello, World! / J. Hébert, Preface by Dr. Michael Oliver. Translated by Jean-Paul Murray. – Talonbooks, Robert Davies, 1998. – 307 p.
199. Janowska J. Samoaktualizacja w teorii i praktyce kształcenia nauczycieli / J. Janowska. – Lublin : Wydawnictwo UMCS, 2003. – 202 s.
200. Jedrezejewski M. Subkultury a przemoc w perspektywie psychoedukacji, socjalizacji i samorealizacji dzieci i młodzieży / M. Jedrezejewski. – Warszawa : Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2000. – 293 s.
201. Łobocki M. Metody i techniki badań pedagogicznych / M. Łobocki. – Kraków : Impuls, 2007. – 314 s.
202. Masłow A. Motywacja i osobowość / A. Masłow. – Warszawa : PWN, 2006. – 286 s.
203. Mischel W. Introduction of personality / W. Mischel. – New York, 1984. – 288 p.
204. Nations in Transit. 1999-2000. Civil Society, Democracy, and Markets in East Central Europe and the Newly Independent States / Edited by Adrian Karatnycky, Alexander Motyl, and Aili Piano. – Washington: Freedom House, 2000. – P. 664 – 665.
205. Niebrzydowski L. Psychologia potrzeb aspiracji i możliwości / L. Niebrzydowski. – Łódź : Akademickie Centrum Graficzno-Marketingowe S.A. LODART, 1999. – 475 s.

206. Obuchowski K. Galaktyka potrzeb – psychologia dążeń ludzkich / K. Obuchowski. – Warszawa : Zysk i S-ka, 2006. – 212 s.
207. Pettigrew T. Intergroup Contact Theory. Annual Review of Psychology / T. Pettigrew. – London, 1998. – P. 65 – 85.
208. Swanger J. Letter from the Editor: The Critical Pedagogy of Ethnography in the Border Studies Program. Quantative Studies in Education / J. Swanger. – New Orleans, 2002. – P. 1 – 10.
209. Szostak J. Samorealizacja i samoocena młodzieży / J. Szostak. – Warszawa : Societas, 1997. – 208 s.
210. Vulpe T. A Profile of the Interculturally Effective Person / T. Vulpe, D. Kealey, D. Protheroe, D. MacDonald. – Canadian Foreign Service Institute, 2000. – 124 p.
211. Youth Civic Service in Europe: Policies and Programmes: France, Germany, Italy, the Czech Republic, Poland, and at the European Level / Edited by AVSO. – Pisa : Plus – Pisa University Press, 2005. – 426 p.
212. <http://canadaworldyouth.org>
213. <http://www.sas-pm.com>.

ДОДАТКИ

Додаток А
Чотирирівнева структура самореалізації за Л. О. Коростильовою

<i>Типологія</i>	<i>Рівень самореалізації</i>			
	<i>Примітивно-виконавчий (1)</i>	<i>Індивідуально-виконавчий (2)</i>	<i>Реалізації ролей та норм у соціумі (3)</i>	<i>Сенсожиттєвої та ціннісної реалізації (4)</i>
Ієрархія мотивів А. Маслоу	Рівень фізіологічних потреб і потреб у безпеці	Мотивація належності і любові	Потреби у визнанні й оцінці	Потреба в самоактуалізації
Життєві техніки Х.Томе	Техніка “акцептації ситуації” – прийняття її як такої; пасивна реакція або (після порівняння її з гіршою ситуацією) прийняття рішення	Техніка, скерована на пристосування до своєрідності й потреб інших людей	Техніка пристосування до інституційних аспектів ситуації в професійній сфері, сім’ї	Дії, скеровані на досягнення, конструктивна зміна ситуації, зусилля, енергетичні затрати, високий рівень саморегуляції, спільної з іншими діяльності й творчості
Сенс життя В. Чудновського	Неадекватні саморозвиткові динаміка й ієрархія життєвих сенсів	–	–	Найбільший “масштаб” і найменша інертність сенсу життя
Життєві світи Ф. Василюка	Зовнішньо та внутрішньо простий (інфантильний) життєвий світ – невдала долаюча поведінка, вітальні, гедоністичні, непродуктивні способи	Внутрішньо простий і зовнішньо складний життєвий світ-задовольняються відтерміновані потреби переважно вітальні, неухильна діяльність відповідно до єдиного мотиву без альтернатив (припинити або змінити вид діяльності)	Внутрішньо складний і зовнішньо простий життєвий світ-ціннісне переживання – достатньо здійснити вибір, прийняти рішення, його реалізація гарантована легкістю зовнішнього світу	Внутрішньо і зовнішньо складний життєвий світ-основна внутрішня необхідність у втіленні надіндивідуального надситуативного задуму життя в цілому, творче завдання: конкретні ситуативні дії в умовах зовнішніх труднощів і внутрішніх неузгодженостей

<p>Принципи індивідуального життя О.Кроника</p>	<p>Принцип максимальної корисності, що проявляється у гедоністичних нахилах</p>	<p>Принцип мінімальних потреб – обмеження потреб при об'єктивній або суб'єктивній неможливості їх задовольнити</p>	<p>Принцип мінімальної складності – прагнення до створення чіткої, зрозумілої картини світу, що дозволяє легко пояснювати й прогнозувати життєві події</p>	<p>Принцип максимізації здібностей, прагнення до розвитку</p>
<p>Стратегії життя (соціальна адаптація та інтелектуальна обробка проблеми) К.Абульханової-Славської</p>	<p>Виконавець – невміння диференціювати проблеми на актуальні й перспективні, індиферентність, нерозуміння змісту проблем, їх причин, нездатність прогнозувати, нецілеспрямованість, пасивна соціальна адаптація</p>	<p>Споглядач – здатність диференціювати проблеми за актуальністю й перспективністю, виявляти їх причини, індиферентність, неконструктивне ставлення і нездатність прогнозувати пасивна адаптація, груповий конформізм</p>	<p>Прагматик – конкретність у сприйнятті соціальних проблем, чіткість, значимість уявлень; прогнози й адаптованість ситуативні</p>	<p>Лідер – здатність до високотеоретичної проблематизації, конструктивне прогнозує мислення, особистісне прийняття проблем, уміння приймати рішення</p>
<p>Типи життєвих орієнтацій щодо творчої унікальності особистості О. Варламової та Ю.Михайлової</p>	<p>Пасивна типовість – стихійне наслідування соціальних стереотипів, сліпе підкорення соціальним нормам, консервація освоєного способу життя, примітивні способи психологічного захисту (регресія та ін.)</p>	<p>Активна типовість – зусилля скеровані на досягнення загальноприйнятих цілей та цінностей, активне прагнення до збереження звичних життєвих ресурсів</p>	<p>Пасивна індивідуальність – випадковий характер формування людини, індивідуальна своєрідність визначається не зусиллями людини, а зовнішніми обставинами</p>	<p>Творча унікальність – творче ставлення до життя, перетворююча ініціатива, виражена неповторність, екстраординарність подій життя, творчий саморозвиток</p>
<p>Різні види динамічних смислових систем</p>	<p>Смислові установки та мотиви – зведення стабілізуючого</p>	<p>Переважає смислова диспозиція – фіксація ставлення до значимих</p>	<p>Визначальна роль смислового конструкту – сильний вплив на мотивацію “образу</p>	<p>Визначальна роль особистісних цінностей – стабільного джерела смислом</p>

(за Д. Леонтьєвим)	впливу мотивації до ригідного	об'єктів і явищ в установках, що не пов'язано з актуальним мотивом	світу”	та мотивотворення, що бере початок у соціокультурі
---------------------------	-------------------------------	--	--------	--

Додаток Б

Тест на знання про самореалізацію

Анкета

Оцініть свої знання про самореалізацію

1. Що, на Вашу думку, включає у себе поняття «самореалізація»?

2. У яких сферах насамперед відбувається самореалізація людини?

3. Назвіть вчених, котрі займалися дослідженням самореалізації особистості.

а) національних

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

б) закордонних

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

4. Назвіть одну з найвідоміших (на Вашу думку) наукових праць названих авторів.

	Автор	Наукова праця

--	--	--

5. Які фактори, на Вашу думку, впливають на самореалізацію людини?

6. Назвіть ті сфери людської діяльності, у яких найбільш характерна самореалізація молоді людини у Вашій країні

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

7. Які фактори, на Вашу думку, впливають на самореалізацію молоді людини у Вашій країні?

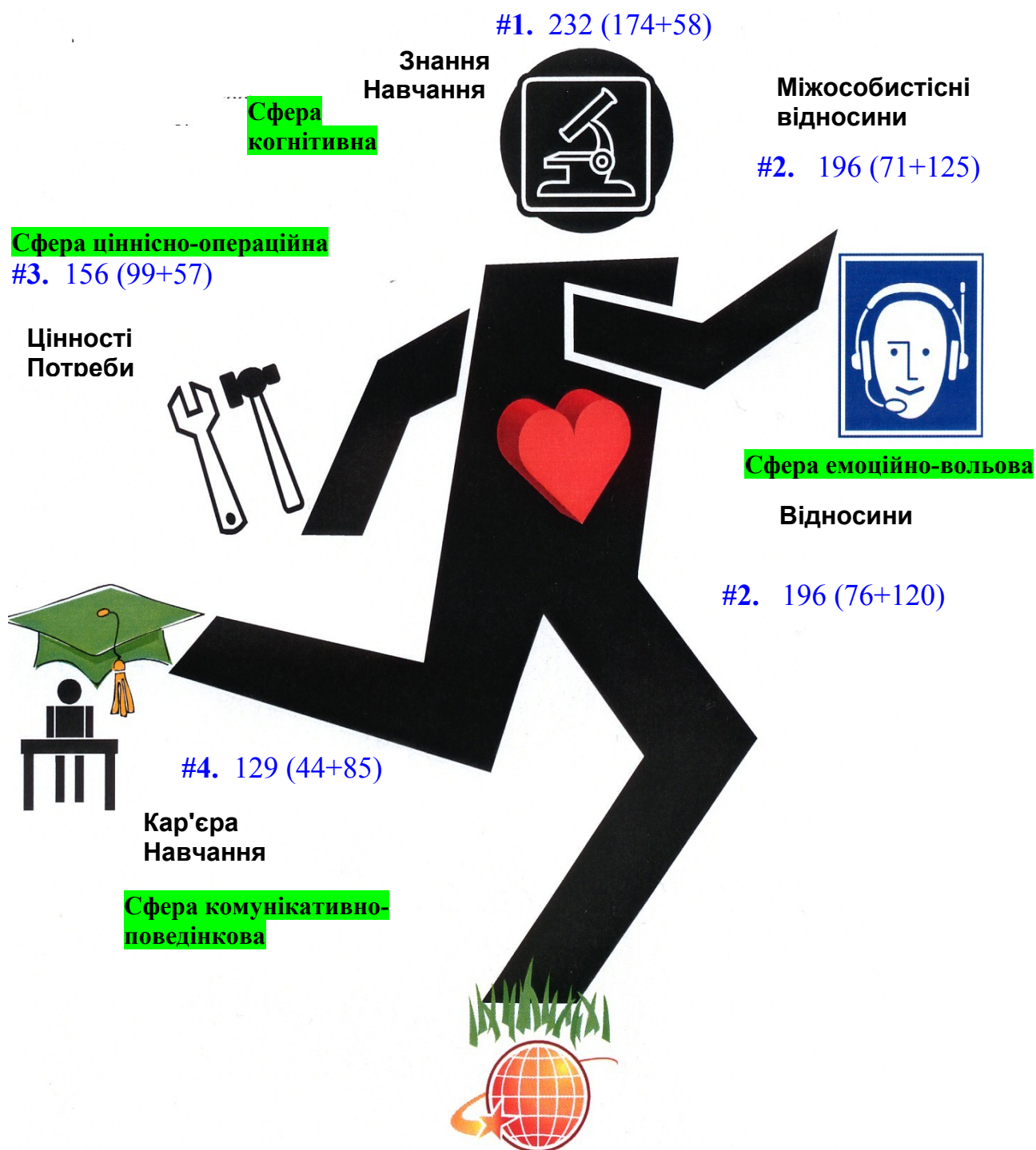
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Дякуємо за заповнення анкети

Додаток В
Середня оцінка участі колишніх учасників волонтерських програм у суспільно-громадській діяльності до і після участі у програмі

Змінні	Громадська діяльність			Суспільна діяльність			
	Політична свідомість	Відповідальне громадянство	Глобальна свідомість	Суспільна активність	Благо-дійність	Охорона навколишнього середовища	Здоровий спосіб життя
Вплив НУ “Острозька академія” / Канада Світ Молодь 1 = жодного 5 = значний	3 / 4	4 / 3	4/4	2 / 5	3 / 5	3 / 3	3 / 4
Індивідуальна ініціатива 1 = жодної 5 = значна	3 / 4	5 / 5	3/4	3 / 4	4 / 4	3 / 4	5 / 4
Вид діяльності 1 = індивідуальний вплив 5 = колективний вплив	5 / 2	5 / 3	5/4	4 / 4	3 / 4	2 / 4	4 / 2
Свідомість 1= бути свідомим 5 = популяризувати свідомість	3 / 5	4 / 5	4/4	4 / 5	4 / 3	5 / 4	3 / 5
Волонтерство 1 = часткова зайнятість 5 = волонтерство	4 / 2	5 / 2	5/5	4 / 5	5 / 5	5 / 5	4 / 3

Додаток Г

Техніка “*The P'tit Bonhomme – Маленький хлопчик*”

Додаток Г

Методика визначення рівня суб'єктивного контролю Є. Бажина, Є. Голинкіної і О. Еткінда (діагностики парціальних позицій інтернальності-екстернальності особистості) (модифікація методики Дж. Роттера)

Інструкція. Ответьте, пожалуйста, на каждый пункт опросника, используя одну из градаций 7-балльной шкалы:

Полностью не согласен -3 -2 -1 0 1 2 3 Полностью согласен

Опросник

- 1.Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
- 2.Большинство разводов происходит потому, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
- 3.Болезнь - дело случая. Если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
- 5.Осуществление моих желаний зависит от везения.
- 6.Бесполезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства - родители и благосостояние - влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
- 8.Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе чаще зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.

12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.

13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.

14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы ни старались, наладить семейную жизнь они все равно не смогут.

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.

20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.

29. То, что со мной случается, - это дело моих собственных рук.

30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.

31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не приложил достаточно усилий.

32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего я хочу.

33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виноваты другие люди, чем я сам.

34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.

35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.

36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.

37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.

38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.

40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все старания.

41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

44. Большинство неудач в моей жизни произошли от неумения, незнания или лени и мало зависели от везения или невезения.

Додаток Д

Методика визначення рівня загальної і соціальної самоєфективності М. Шеєра та Дж. Маддукса у перекладі Л. Бояринцевої під керівництвом Р. Кричевського

Інструкція. *Согласны ли вы с предлагаемыми утверждениями? Если абсолютно согласны, отметьте значение «+5», если абсолютно не согласны — значение «-5». В зависимости от степени своего согласия или несогласия с утверждениями используйте для ответа промежуточные оценки шкалы в области положительных или отрицательных значений, соответственно.*

№ п/п	Список утверждений	Шкала ответа (степень согласия)
1	Когда я что-либо планирую, я всегда уверен(а), что могу выполнить данную работу	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
2	Одна из моих проблем состоит в том, что я не могу сразу взяться за работу, которую мне необходимо выполнить, оттягивая этот момент до последнего	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
3	Если я не могу выполнить работу с первого раза, я продолжаю попытки до тех пор, пока не справлюсь с ней	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
4	Когда я ставлю важные для себя цели, мне редко удается достичь их	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
5	Я часто бросаю дела, не закончив их	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
6	Я стараюсь избегать трудностей	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
7	Если что-то кажется мне слишком трудным, я не стану даже пытаться выполнить это хоть как-нибудь	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
8	Если я делаю что-то крайне	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5

	необходимое, но не слишком приятное для меня, я все равно буду упорствовать до тех пор, пока не доведу дело до конца	
9	Если я решил(а) что-то сделать, буду идти напролом, до конца	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
10	Если мне не удастся быстро выучить что-то новое, сразу бросаю это дело	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
11	Когда проблемы возникают неожиданно, мне не удастся справиться с ними	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
12	Я не пытаюсь научиться чему-то новому, если оно выглядит слишком сложным для меня	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
13	Неудачи не смущают меня, а только заставляют предпринимать еще более настойчивые попытки справиться с ситуацией	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
14	Я испытываю уверенность в своих силах при решении сложных проблем	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
15	Я вполне уверен(а) в себе	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
16	Я легко бросаю дела	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
17	Я не похож(а) на человека, который легко справляется с любыми проблемами в жизни	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
18	Мне трудно приобретать новых друзей	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
19	Если я встречаю человека, с которым мне было бы приятно поговорить, иду к нему сам, не дожидаясь, пока	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5

	он подойдет ко мне	
20	Если мне не удастся стать близким другом интересного мне человека, я, скорее всего, прекращу попытки общения с ним	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
21	Если я познакомился(-ась) с человеком, который на первый взгляд кажется мне не слишком интересным, все равно не прекращаю сразу общения с ним	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
22	Я не слишком уютно чувствую себя на собраниях, в компаниях, в больших группах людей	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
23	Я приобрел(а) всех друзей благодаря своей способности устанавливать контакты	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5

Сумма баллов первых 17 утверждений показывает *уровень самооценки в сфере предметной деятельности*, а с 18-го по 23-е утверждение — в *сфере межличностного общения*.

Додаток Е

Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва та Л. Шайгерової

Інструкція: Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:

Утверждение	Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Полностью согласен
В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение						
В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности						
Если друг предал, надо отомстить ему						
К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение						
В споре может быть правильной только одна точка зрения						
Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах						
Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные						

С неопрытными людьми неприятно общаться						
Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения						
Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества						
Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности						
Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше						
Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же						
Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей						
Для наведения порядка в стране необходима «сильная рука»						
Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители						
Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение						
К некоторым нациям и народам трудно хорошо						

относиться						
Беспорядок меня очень раздражает						
Любые религиозные течения имеют право на существование						
Я могу представить чернокожего чело- века своим близким другом						
Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим						

Додаток Ж

Методика визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча

Інструкція. Зараз Вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Поставте, будь-ласка, їх по порядку значущості для Вас

принципів, якими Ви керуєтесь у житті. Помістіть найбільш важливу цінність на перше місце, а найменш важливу – на останнє. Не поспішайте, кінцевий результат має відображати Вашу справжню позицію.

Список А (термінальні цінності)	Ранг важливості
Активна діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя)	
Життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом)	
Здоров'я (фізичне і психічне)	
Цікава робота	
Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві)	
Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)	
Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів)	
Наявність хороших і вірних друзів	
Суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі)	
Пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток)	
Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей)	
Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення)	
Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)	
Свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)	
Щасливе сімейне життя	
Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому)	
Творчість (можливість творчої діяльності)	
Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)	

Список Б (інструментальні цінності)	Ранг важливості
Акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах	
Вихованість (гарні манери)	

Високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання)	
Життєрадісність (почуття гумору)	
Ретельність (дисциплінованість)	
Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)	
Непримиренність до недоліків у собі та інших	
Освіченість (широта знань, висока загальна культура)	
Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово)	
Раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення)	
Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)	
Сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів	
Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами)	
Терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани)	
Широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)	
Чесність (правдивість, щирість)	
Ефективність у справах (працелюбність, продуктивність в роботі)	
Чуйність (дбайливість)	

Додаток 3

Методика діагностики мотиваційної структури особистості В. Мільмана

Инструкция. Перед вами 14 утверждений, касающихся ваших жизненных стремлений и некоторых сторон вашего образа жизни. Просим вас высказать отношение к ним по каждому из 8 вариантов ответов (а, б, в, г, д, е, ж, з), проставив в соответствующих клетках бланка ответов одну из следующих оценок каждого утверждения: «+» - согласен с этим, «=» - когда как, «-» - нет, не согласен, «?» - не знаю. Старайтесь отвечать быстро, не задумывайтесь долго над ответами, отвечайте на вопросы последовательно, от 1а до 14з. Следите за тем, чтобы не путать клетки. На всю работу у вас должно уйти не более 20 минут.

Бланк ответов

Дата _____

Профессия _____

Возраст _____

Ф.И.О _____

Пол _____

Опросник

1. В своем поведении в жизни нужно придерживаться следующих принципов:

- а) «Время - деньги». Нужно стремиться их больше зарабатывать.
- б) «Главное - здоровье». Нужно беречь себя и свои нервы.
- в) Свободное время нужно проводить с друзьями.
- г) Свободное время надо отдавать семье.
- д) Нужно делать добро, даже если это дорого обходится.
- е) Нужно делать все возможное, чтобы завоевать место под солнцем.
- ж) Нужно приобретать больше знаний, чтобы понять причины и сущность того, что происходит вокруг.
- з) Нужно стремиться открыть что-то новое, создать, изобрести.

2. В своем поведении на работе нужно следовать таким принципам:

- а) Работа - это вынужденная жизненная необходимость.
- б) Главное - не допускать конфликтов.
- в) Нужно стремиться обеспечить себя спокойными, удобными условиями.
- г) Нужно активно стремиться к служебному продвижению.
- д) Главное - завоевать авторитет и признание.
- е) Нужно постоянно совершенствоваться в своем деле.
- ж) В своей работе всегда надо найти интересное, что может увлечь.
- з) Нужно не только увлечься самому, но и увлечь работой других.

3. Среди моих дел в свободное время большое место занимают следующие дела:

- а) Текущие, домашние.
- б) Отдых, развлечения.
- в) Встречи с друзьями.
- г) Общественные дела.
- д) Занятия с детьми.
- е) Учеба, чтение необходимой для работы литературы.
- ж) Хобби.
- з) Подрабатывание денег.

4. Среди моих рабочих дел много места занимают:

- а) Деловое общение (переговоры, выступления, обсуждения и т. д.).
- б) Личное общение (на темы, не связанные с работой).
- в) Общественная работа.
- г) Учеба, получение новой информации, повышение квалификации.
- д) Работа творческого характера.
- е) Работа, непосредственно влияющая на заработок (сдельная, дополнительная).
- ж) Работа, связанная с ответственностью перед другими.
- з) Свободное время, перекуры, отдых.

5. Если бы мне добавили выходной день, я бы, скорее всего, потратил его на то, чтобы:

- а) Заниматься текущими домашними делами.
- б) Отдыхать.
- в) Развлекаться.
- г) Заниматься общественной работой.
- д) Заниматься учебой, получением новых знаний.
- е) Заниматься творческой работой.
- ж) Делать дело, в котором чувствуешь ответственность перед другими.
- з) Делать дело, дающее возможность заработать.

6. Если бы у меня была возможность по-своему планировать рабочий день, я бы стал, скорее всего, заниматься:

- а) Тем, что составляет мои основные обязанности.
- б) Общением с людьми по делам (переговоры, обсуждения).
- в) Личным общением (разговорами, не связанными с работой).
- г) Общественной работой.
- д) Учебой, получением новых знаний, повышением квалификации.
- е) Творческой работой.
- ж) Работой, в которой чувствуешь пользу и ответственность.
- з) Работой, за которую можно больше получить.

7. Я часто разговариваю с друзьями и знакомыми на такие темы:

- а) Где что можно купить, как хорошо провести время.
- б) Про общих знакомых.
- в) О том, что вижу и слышу вокруг.
- г) Как добиться успеха в жизни.
- д) О работе.
- е) О своих увлечениях
- ж) О своих успехах и планах.
- з) О жизни, книгах, кинофильмах, политике.

8. Моя работа дает мне, прежде всего:

- а) Достаточные материальные средства для жизни.
- б) Общение с людьми, дружеские отношения.
- в) Авторитет и уважение окружающих,
- г) Интересные встречи и беседы.
- д) Удовлетворение от работы,
- е) Чувство своей полезности.
- ж) Возможность повышать свой профессиональный уровень.
- з) Возможность служебного продвижения.

9. Больше всего мне хочется бывать в таком обществе, где:

- а) Уютно, хорошие развлечения.
- б) Можно обсудить волнующие тебя рабочие темы.
- в) Тебя уважают, считают авторитетом.
- г) Можно встретиться с нужными людьми, завязать полезные связи.
- д) Можно приобрести новых друзей.
- е) Бывают известные заслуженные люди.
- ж) Все связаны общим делом.
- з) Можно проявить и развить свои способности.

10. Я хотел бы на работе быть рядом с такими людьми:

- а) С которыми можно поговорить на разные темы.
- б) Которым мог бы передавать свой опыт и знания.
- в) С которыми можно больше заработать.
- г) Которые имеют авторитет и вес на работе.
- д) Которые могут научить чему-нибудь полезному.
- е) Которые заставляют тебя становиться активнее на работе,
- ж) Которые имеют много знаний и интересных идей.
- з) Которые готовы поддержать тебя в разных ситуациях.

11. К настоящему времени я имею в достаточной степени:

- а) Материальное благополучие.
- б) Возможность интересно развлекаться.

- в) Хорошие условия жизни.
- г) Хорошую семью.
- д) Достаточно возможностей интересно проводить время в обществе.
- е) Уважение, признание и благодарность других.
- ж) Чувство полезности для других.
- з) Создание чего-то ценного, полезного.

12. Я думаю, что имею в своей работе в достаточной степени:

- а) Хорошую зарплату, другие материальные блага.
- б) Хорошие условия для работы.
- в) Хороший коллектив, дружеские взаимоотношения.
- г) Определенные творческие достижения.
- д) Хорошую должность.
- е) Самостоятельность и независимость.
- ж) Авторитет и уважение коллег.
- з) Достаточно высокий профессиональный уровень.

13. Больше всего мне нравится, когда:

- а) Не нужно думать о насущных заботах.
- б) Есть комфортное, приятное окружение.
- в) Кругом оживление, веселая суета.
- г) Предстоит провести время в веселом обществе.
- д) Испытываю чувство соревнования, поиска.
- е) Испытываю чувство активного напряжения и ответственности.
- ж) Погружен в свою работу.
- з) Включен в совместную работу с другими.

14. Когда меня постигает неудача, не получается то, что я хочу:

- а) Я расстраиваюсь и долго переживаю.
- б) Теряюсь, злюсь на себя.
- в) Стараюсь переключиться на что-нибудь приятное.
- г) Злюсь на то, что мне помешало.
- д) Стараюсь оставаться спокойным.
- е) Пережидаю, когда пройдет первая реакция, и спокойно анализирую, что произошло.
- ж) Стараюсь понять, в чем я сам был виноват.
- з) Стараюсь понять причины неудачи и поправить положение.

Додаток К

Методика визначення рівня самооцінки особистості С.А. Будасі

Инструкция. Вам предлагается список из 20 слов, обозначающих свойства личности, из которых Перед Вами эталонный ряд d_1 в протоколе исследования, где на первых позициях располагаются наиболее важные, положительные свойства личности, а последними - наименее желательные, отрицательные (20-й ранг - наиболее привлекательное качество, 19-й - менее и т. д. вплоть до 1 ранга). Следите, чтобы ни одна оценка-ранг не повторялась дважды. Постройте субъективный ряд d_2 , в котором расположите данные свойства по мере убывания их выраженности у Вас лично (20-й ранг - качество, присущее Вам в наибольшей степени, 19-й - качество, характерное для Вас несколько меньше, чем первое, и т. д.). Результат занесите в протокол.

Номер ранга эталона d_1	Свойства личности	Номер ранга субъекта d_2
20	Гуманность	
19	Трудолюбие	
18	Аккуратность	
17	Жизнерадостность	
16	Сострадание	
15	Осторожность	
14	Увлеченность	
13	Настойчивость	
12	Отзывчивость	
11	Практичность	
10	Беспечность	
9	Подозрительность	
8	Нерешительность	
7	Капризность	
6	Стыдливость	
5	Несдержанность	
4	Завистливость	
3	Медлительность	
2	Черствость	
1	Вспыльчивость	

Спасибо за участие в исследовании!

Додаток М

Методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова

Инструкция. Предлагаем оценить несколько утверждений. Ваши ответы не будут оцениваться как хорошие или плохие, поэтому просим проявить откровенность. Над утверждениями не следует долго раздумывать. Достоверные ответы те, которые первыми пришли в голову. Прочитав в опроснике утверждение, в соответствии с его номером отметьте в ответном листе ваше мнение под одной из шести градаций: «нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда» или «да». Ни одно из утверждений пропускать нельзя.

№	Утверждение	Нет	Иногда	Часто	Почти всегда	Всегда	Да
1	Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей»						
2	Взрослых детей раздражает забота родителей						
3	Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей						
4	Среди всех музыкальных телепередач предпочитаю «Современные ритмы»						
5	Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами						
6	Больному человеку можно помочь даже словом						
7	Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя людьми						
8	Старые люди, как правило, обижаются без причин						
9	Когда в детстве я слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы						
10	Раздраженное состояние						

	моих родителей влияет на мое настроение						
11	Я равнодушен к критике в мой адрес						
12	Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами						
13	Я всегда прощал все родителям, даже если они были не правы						
14	Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать						
15	Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной						
16	Родители относятся к своим детям справедливо						
17	Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь						
18	Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей						
19	Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела						
20	Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей						
21	Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей						
22	В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак						
23	Все люди необоснованно озлоблены						
24	Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь						
25	В детстве младшие по						

	возрасту ходили за мной по пятам						
26	При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь						
27	Человеку станет лучше, если внимательно выслушать его жалобы						
28	Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей						
29	Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение						
30	Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина						
31	Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно						
32	Если ребенок плачет, на то есть свои причины						
33	Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков						
34	Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы						
35	Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать						
36	Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему						

Методика визначення рівня особистісної зрілості Ю. Гільбуха

Інструкція: відповіді на питання повинні бути правдивими. В іншому випадку використання опитувальника втрачає будь-який сенс. Відповідь на кожне питання фіксується вибором одного і тільки одного з пропонуванних варіантів. Це робиться шляхом написання відповідного буквеного індексу на окремому аркуші паперу.

Опитувальник

1. Манера, яку вибирають мої вчителі (керівники) у спілкуванні зі мною, така, що вони:

- а) намагаються постійними наріканнями зробити моє життя нещасливим;
- б) намагаються критикувати мене скрізь, де тільки можуть;
- в) байдужі до мене доти, доки я підкоряюся встановленим ними правилам і виконую роботу задовільно;
- г) недостатньо вимогливі до моєї роботи;
- г) мало винагороджують мене за сумлінність;
- д) сварять мене за помилки і нагороджують, коли я цього заслуговую;
- е) не можу відповісти на це питання.

2. Граючи в шахи, шашки, інші ігри, я, коли програю, зазвичай реагую так:

- а) намагаюся з'ясувати причини невдачі, щоб удосконалити свої вміння;
- б) захоплююся досконалою майстерністю супротивника, причому це почуття „забиває” всі інші переживання;
- в) переживаю почуття своєї неповноцінності перед супротивником;
- г) розумію, що все ж я перевершую багатьох в іншому і, отже, за бажанням зможу домогтися успіху й у цій грі;
- г) розумію відносну незначимість поразки або перемоги такої гри, а також швидко забуваю те, що відбулося;
- д) беру реванш;
- е) не можу відповісти на це питання.

3. Відмовившись від якогось плану або певних досягнень (наприклад перемогти на олімпіаді, вступити до вузу, розбагатіти, стати кращим учнем класу, відправитися в закордонну подорож, одружитися з певною особою тощо), розумію, що я:

- а) буду нещасливим до кінця життя;
- б) маю багато зацікавлень, що незабаром знайду щось інше;
- в) сповнений рішучості домогтися здійснення свого плану за всяку ціну, навіть якщо на це піде все життя, що залишилося;
- г) намагаюся взяти з невдачі якнайбільше життєвих уроків;
- г) ні на що краще не міг сподіватися;
- д) буду нещасливий протягом якогось часу, але переборю цей стан;
- е) не можу відповісти на це питання.

4. Критерій, за яким люди мені подобаються своїм характером:

- а) або дуже висока, або нульова;
- б) під час першого знайомства люди можуть мені подобатися, але не настільки, щоб я відразу ж захотів стати їхнім кращим другом;
- в) кожна людина начебто подобається мені під час першої зустрічі, але потім я часто розчаровуюся;
- г) люди подобаються мені тільки в тому випадку, якщо я знаю їх дуже давно;
- г) мені ніхто не подобається;
- д) усякі люди до певної міри подобаються мені;
- е) не можу відповісти на це питання.

5. Я схильний повідомляти про свої невдачі, провали малознайомим людям так:

- а) розповідаю про них, коли здається, що це викликає в когось щирий інтерес;
- б) мимохіть розповідаю про свої невдачі, й це трапляється лише тоді, коли є доречним під час розмови;
- в) іноді згадую про свої невдачі, щоб покаржитися і викликати співчуття у співрозмовника;
- г) як правило, не згадую про свої невдачі, щоб не створити проблем для співрозмовника;
- г) часто не можу втриматися від бажання покаржитися на свої невдачі;
- д) свої невдачі намагаюся подати як успіх;
- е) не можу відповісти на це питання.

6. Люди, чия думка відрізняється від моєї:

- а) іноді мають рацію;
- б) зазвичай є досить підготовленими й тому впевненими в собі;
- в) просто недостатньо освічені;
- г) знаходять для себе задоволення в тому, що мають власну думку;
- г) висловлюють інший погляд на це питання через протиріччя;
- д) часто перевершують мене в компетентності або в інтелектуальному розвитку;
- е) не можу відповісти на це питання.

7. Я прагну мати в грі або змаганні такого супротивника, який:

- а) є майстром і перевершує мене, тому що я матиму більше шансів удосконалити свої вміння;
- б) трохи перевершує мене; це випробування більше стимулює мене;
- в) дорівнює мені за силою; у цьому випадку обоє супротивників показують свій максимум і мають однакові шанси здобути перемогу;
- г) слабший за мене - і я знаю, що зможу в нього виграти;
- г) буде сам намагатися, щоб я виграв і зберіг віру в свої сили;
- д) трохи слабший - і в мене буде шанс виграти;
- е) не можу відповісти на це питання.

8. Для мене життя має сенс лише тоді, коли я можу:

- а) досягати успіхів у всіх своїх починаннях;
- б) цілком реалізувати свій творчий потенціал;
- в) одержувати матеріальні блага в готовому вигляді й займатися лише хобі;
- г) мати можливість здобувати засоби для свого розвитку;
- г) мати можливість порівняно спокійно жити;
- д) вести забезпечений, безтурботний спосіб життя;
- е) не можу відповісти на це питання.

9. Мої прагнення дискутувати з колегами полягають в тому, що:

- а) мені важко втриматися від суперечки з будь-якого приводу;
- б) зазвичай я беру участь у дискусіях, якщо тема мене цікавить;
- в) я майже ні з ким не сперечаюся, тому що переважно учасники дискусії прагнуть не до істини, а до визнання своєї точки зору;
- г) не люблю вступати в дискусії через їхню сумбурність;
- г) не люблю долучатися до дискусій, оскільки майже ніколи не виходжу з них переможцем;
- д) уникаю брати участь у дискусіях через свою невпевненість;
- е) не можу відповісти на це питання.

10. Коли хто-небудь не з членів моєї родини критикує мене, то моя звичайна реакція полягає в тому, щоб:

- а) проаналізувати причини й мотиви критики
- б) поцікавитися в автора критики її підставами і врахувати їх у своїх діях;
- в) нічого не сказати, забути про неї;
- г) при нагоді самому піддати опонента критиці;
- г) будучи впевненим у своїй правоті, захистити себе;
- д) нічого не сказавши, мати на критика „зуб”;
- е) не можу відповісти на це питання.

11. Намагаючись досягти успіхів у житті, я насамперед покладаюся:

- а) на допомогу родини, батьків;
- б) на власні зусилля і наполегливість;
- в) на відсутність сильних ворогів;
- г) на везіння;
- г) наявність впливових знайомих;
- д) наявність вірних друзів;
- е) не можу відповісти на це питання.

12. Стосовно довіри до людей я притримуюсь принципу, що:

- а) людям потрібно довіряти, але при цьому без виключення перевіряти;
- б) довіряти не можна нікому, навіть самому собі;
- в) у певній мірі довіряти слід кожній людині;
- г) усе залежить від конкретної людини: одним можна довіряти повністю, іншим — зовсім не можна;
- г) люди зазвичай не виправдовують довіри;
- д) надмірна довіра — це мій найбільший гріх;

е) не можу відповісти на це питання.

13. Моя реакція на думку про власну смерть полягає:

- а) у сильному відштовхуванні цієї думки;
- б) у тому, що я часто думаю про смерть і мрію, щоб вона була миттєвою;
- в) у тому, що я сприймає це як належне і часто про це не думаю;
- г) у тому, що я часто про це думаю і хочу мати сильну волю для достойної зустрічі смерті;
- г) у тому, що я боюсь смерті, але не часто кажу про це іншим;
- д) у тому, що я думаю про смерть і боюсь її лише під впливом повідомлення про чийсь смерть;
- е) не можу відповісти на це питання.

14. Міра, в якій я намагаюся справити враження на інших, виражається у тому, що я:

- а) будую з цього приводу окремі плани і присвячую цьому багато часу;
- б) рідко завчасно планую це робити, однак роблю це, якщо виникає можливість;
- в) присвячую цьому малу часу;
- г) не люблю цю тенденцію в інших і ніколи не роблю цього сам(а);
- г) дуже довго сильно страждаю, якщо дізнаюся, що про мене склалося негативне враження серед людей, яких я поважаю;
- д) відчуваю приємність, якщо про мене склалось позитивне враження;
- е) не можу відповісти на це питання.

15. Стикаючись з незвичною проблемою у власних справах, я:

- а) ніколи не вагаюся відразу ж звернутися за допомогою до когось, хто знає більше ніж я;
- б) якщо є можливість, відразу прошу когось із друзів допомогти мені;
- в) дуже рідко турбую когось із друзів проханням допомогти;
- г) ніколи не звертаюся за допомогою до сторонніх;
- г) докладаю усіх можливих зусиль для її вирішення перед тим, як звернутись до когось за допомогою;
- д) після деяких вагань звертаюся за допомогою до друзів;
- е) не можу відповісти на це питання.

16. Моє ставлення до родичів і друзів таке, що я:

- а) ціную тих, хто мені близький за своїми духовними інтересами;
- б) ціную тих, хто стимулює мене в інтелектуальному плані;
- в) мені потрібно більше друзів і родичів, ніж я маю на сьогодні;
- г) га кількість друзів і родичів, що я зараз маю, для мене достатня;
- г) вони не потрібні для мого щастя;
- д) ціную тих, котрі, як і я, цікавляться переважно матеріальними речами;
- е) не можу відповісти на це питання.

17. Коли хтось із членів моєї родини несправедливо, як мені здається, критикує мене або просто прискіпується до мене, моєю звичайною реакцією є:

- а) обурюватися, але нічого не говорити;

- б) підтримувати мир у родині, погоджуючись із критиком й улещуючи його;
- в) нічого не говорити, але спробувати пізніше звести рахунки;
- г) намагатися зрозуміти, чому мене критикують, і, демонструючи витримку, гідно захистити себе;
- г) не брати почуте близько до серця, тому що згодом усе владнається;
- д) розсердившись, вступити в суперечку;
- е) не можу відповісти на це питання.

18. Моє сприйняття релігії, полягає в тому, що я:

- а) не сприймаю жодної релігії, але думаю, що для більшості людей вона необхідна;
- б) читаю літературу і вивчаю специфіку різних релігійних вчень, як наслідок, згодом з'ясую для себе це питання;
- в) займаюся розробкою власної релігії, що, як я сподіваюся, згодом буде мене задовольняти;
- г) маю релігію, що мене задовольняє;
- г) вважаю релігію моїх батьків найбільш прийнятною для мене;
- д) приймаю релігію моїх батьків, хоча вона мене й не задовольняє;
- е) не можу відповісти на це питання.

19. Критерій, за яким я читаю і вивчаю інформацію про соціально-політичні й економічні зміни в інших країнах, виражається в тому, що я:

- а) зовсім не цікавлюся такою інформацією;
- б) занадто зайнятий вирішенням власних справ, щоб багато думати про проблеми, які існують в інших частинах світу;
- в) роблю це лише в окремих випадках і при нагоді;
- г) виявляю до неї мінімальний інтерес;
- г) роблю це із задоволенням, але без будь-яких конкретних висновків для своєї країни;
- д) прагну вивчати умови в інших частинах світу, щоб зіставляти з ними становище у власній країні та мріяти про його покращення;
- е) не можу відповісти на це питання.

20. Змушений(а) до публічного виступу, я вважаю, що:

- а) це надзвичайно важко, тому ніяковою та заїкаюсь;
- б) це важко, але я можу володіти собою без помітних ознак зніяковілості;
- в) це надзвичайно важко, але, оскільки під сумнівом моя самоповага, не намагаюся ухилитися;
- г) зазвичай я можу говорити без особливих зусиль;
- г) я часто отримую насолоду, висловлюючись привселюдно;
- д) це важко, оскільки я не впевнений у доброзичливості аудиторії;
- е) не можу відповісти на це питання.

21. Критерій, за яким я читаю і вивчаю інформацію про соціальні, політичні або економічні зміни в рідній країні, виражається в тому, що я:

- а) читаю багато з цієї теми, тому що мене дуже хвилюють події, що відбуваються в нашому суспільстві;

- б) читаю таку інформацію лише тоді, коли більше нічого читати або коли я повинен це робити;
- в) читаю таку інформацію більш-менш регулярно;
- г) вважаю це заняття безглуздом, тому що проста, людина все одно ні на що вплинути не може;
- г) читаю таку інформацію тільки для того, щоб при нагоді бути готовим узяти участь в її обговоренні;
- д) байдужий до всього, що виходить за межі моїх особистих справ;
- е) не можу відповісти на це питання.

22. Моя реакція на позитивне згадування в пресі мого імені або імені кого-небудь із моїх рідних і близьких полягає в тому, що я:

- а) отримую велике задоволення і часто з гордістю показую конкретне місце своїм друзям і знайомим;
- б) внутрішньо переживаю приємне почуття, але стійко утримуюся від будь-яких його виражень;
- в) побачивши своє надруковане ім'я, не відчуваю ніякого радісного хвилювання, тому що розумію неважливість цієї події;
- г) спочатку переживаю приємне відчуття, але відразу забуваю про цю подію;
- г) переживаю приємне відчуття, хоча й вважаю, що це прояв марнославства;
- д) протягом деякого часу переживаю приємне відчуття, про що можу стримано розповісти близьким і друзям;
- е) не можу відповісти на це питання.

23. Моє ставлення до ознак, прикмет, передчуттів полягає в тому, що:

- а) на власному життєвому досвіді, я переконався: вони майже завжди вказують на успіх або невдачу в будь-якій діяльності;
- б) вони звичайно передбачають успіх або невдачу в будь-якій діяльності;
- в) я не можу вирішити, чи це є випадковістю, чи вони дійсно передбачають визначену подію;
- г) я не вірю, що вони передбачають щось для кого-небудь і тому не запам'ятовую їх;
- г) я розумію, що вони помилкові, але звертаю увагу на них;
- д) борючись із їхнім впливом на мене, дію усупереч їм;
- е) не можу відповісти на це питання.

24. Ступінь моєї активності в групі характеризується одним із наступних варіантів:

- а) завжди прагну бути першим;
- б) іноді долучаюся до дискусії, не будучи досить компетентним у обговорюваного питання;
- в) не беру участі в дискусіях, якщо не впевнений в істинній цінності того, про що збираюся сказати;
- г) ніколи не беру участі в дискусіях, тому що не вірю в їхню корисність;
- г) беру участь, якщо потрібно підтримати дискусію, але не керувати нею;
- д) завжди беру участь у дискусіях, хоча не прагну до лідерства;
- е) не можу відповісти на це питання.

25. Випадок, коли я звертаюся до віщунів, полягає в тому, що вони:

- а) можуть бути корисними, тільки коли зіштовхуєшся із серйозною проблемою і не знаєш, яке рішення прийняти;
- б) іноді можна звернутися до них, коли знаєш, що друзі теж збираються це зробити (для розваги);
- в) заслуговують на те, щоб консультиватися з ними при кожній можливості;
- г) ніколи не бажаю їх відвідувати, тому що вони шахраї;
- г) мають дивну інтуїцію, що дає їм змогу правильно пророкувати долю людини;
- д) непогані психологи;
- е) не можу відповісти на це питання.

26. Чинник, за яким я йду на фінансовий ризик, полягає в тому, що я:

- а) часто йду на значний ризик, оскільки відчуваю, що виграю багато;
- б) йду на серйозний ризик тільки тоді, коли баланс очевидно на мою користь;
- в) не допускаю серйозного ризику й у випадку програшу не піддаюся ніякому азартіві;
- г) використовую невеликі шанси, тому що за цих умов, програвши, можу продовжувати свої спроби;
- г) не покладаюся на жодні випадки; прагну мати стовідсоткову гарантію;
- д) не можу жити без постійного ризику;
- е) не можу відповісти на це питання.

27. Моє ставлення до світу загалом полягає в тому, що:

- а) він сповнений зла, і я не чекаю від нього нічого приємного;
- б) він має багато спокус, так що важко кому-небудь залишитися безгрішним, але все одно прагнути до цього треба;
- в) світ являє собою цікаву панораму; я прагну використовувати свої сили для його вдосконалення;
- г) світ може бути гарним, якщо життя людей буде наповнене справжньою добротою; потрібно присвячувати цьому всі сили;
- г) я живу тільки раз, тому маю намір насолоджуватися життям, а не мріяти про благо всього людства;
- д) я є частиною світу, гарний він або поганий, тому приймаю його таким, яким він є;
- е) не можу відповісти на це питання.

28. З огляду на те, що кожен хоче мати багато грошей для задоволення своїх потреб, я також маю таке бажання для того, щоб:

- а) жити, ні в чому собі не відмовляючи, мати кращий будинок, кращий автомобіль, багато красивого й модного одягу тощо;
- б) здійснити свої життєві плани, такі як удосконалення власного бізнесу або професійних здібностей, одержання високоякісного матеріалу і т. і.;
- в) мати можливість купувати лотерейні квитки, жетони для ігрових автоматів і т. п.;
- г) мати можливість допомагати бідним родичам і близьким людям;
- г) застрахувати своє життя;

- д) щоб у мене була можливість робити те, що бажаю;
- е) не можу відповісти на це питання.

29. Під час читання щоденних газет моє ставлення до матеріалів, що стосується моєї професії, полягає в тому, що:

- а) завжди уважно прочитую такі матеріали;
- б) читаю тільки ті матеріали, що мені особливо цікаві;
- в) дуже мало читаю про свою професію; мені вистачає того, що маю на роботі;
- г) мало читаю матеріалів про свою професію;
- г) не читаю такі матеріали, тому що вони мені нудні;
- д) ненавиджу такі матеріали, тому що не люблю свою професію;
- е) не можу відповісти на це питання.

30. Якби Вам керівництво наполегливо пропонувало посаду, для якої у Вас, на Вашу думку, немає достатніх даних, але яку б дуже хотіли обійняти, то Ви:

- а) рішуче відмовилися б, посилаючись на неадекватність (невідповідність) вашої кандидатури;
- б) погодилися б через побоювання викликати своєю відмовою невдоволення;
- в) погодилися б, але тільки за умови, що буде наданий тривалий випробувальний термін, за час якого ви докладете максимальних зусиль для заповнення наявних у вас прогалин;
- г) відразу погодилися б, діючи за принципом „не святі горщики ліплять!“;
- г) погодилися б після деяких вагань, зважаючи на те, що люди, котрі займають аналогічні посади, анітрошки не кращі від вас;
- д) погодилися б тільки тимчасово виконувати обов'язки, щоб якимось допомогти справі;
- е) не можу відповісти на це питання.

31. У будинку відпочинку Ви жили в одному номері з людиною, яка має багато спільного з Вами. Прощаючись, обмінялися номерами телефонів. Яка ймовірність того, що надалі Ви першим спробуєте відновити контакти:

- а) 100 %;
- б) 80 %;
- в) 60 %;
- г) 40%;
- г) 20%;
- д) 0 %;

е) не можу відповісти на це питання.

32. Якби у Вас була для цього необмежена можливість, то як часто Ви зустрічалися б для розмов зі своїми близькими, друзями, цікавлячись їхніми проблемами, намірами:

- а) щодня;
- б) приблизно три рази на тиждень;
- в) приблизно два рази на тиждень;

- г) раз на тиждень;
- г) раз на два тижні;
- д) раз на місяць;
- е) не можу відповісти на це питання.

ЗЗч. (варіант для чоловіків). Як би Ви вчинили, коли по-справжньому кохаєте, але є щасливий суперник, який, на Вашу думку, не кращий:

- а) не турбували б цю пару і намагалися б знайти іншу дівчину;
- б) доклали б усіх зусиль для дискредитації конкурента перед дівчиною;
- в) зберегли б і не приховали б своє почуття, але водночас трималися б гідно і ненав'язливо;
- г) погодилися б із роллю вірного друга, якому дівчина скаржитися на те, що їй не відповідають взаємністю (робили б це, сподіваючись на її прозріння);
- г) намагалися стати для цієї пари вірним другом, щоб мати можливість частіше зустрічатися з коханою;
- д) мовчали б і безнадійно страждали б від нерозділеного кохання;
- е) не можу відповісти на це запитання.

ЗЗ ж. (варіант для жінок). Як би Ви вчинили в ситуації нерозділеної любові, коли є щаслива суперниця, яка, на Вашу думку, не краща:

- а) залишили б цю пару і намагалися б якомога швидше перебороти своє почуття, переключивши свою увагу на спілкування з іншими;
- б) доклали б усіх сил для дискредитації конкурентки перед Вашим обранцем;
- в) зберегли б і не приховували своє почуття, але з гідністю не нав'язувалися б;
- г) мовчали б і безнадійно страждали від нерозділеного кохання;
- г) усе б зробили для того, щоб навіть випадково не зустрітися із своїм коханим;
- д) зберігали б своє почуття, але поводитися б гідно, намагаючись звернути увагу свого обранця на наявні у Вас внутрішні й зовнішні переваги;
- е) не можу відповісти на це питання.

Додаток О

**Методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей
В. Синявського і Б. Федоришина**

Інструкція. Перед Вами 40 вопросов, на которые Вам необходимо ответить «да» или «нет». Не следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте честно, поставив галочку под выбранным ответом в бланке.

№	Вопрос	Ответ
1	Есть ли у Вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?	
2	Нравится ли Вам заниматься общественной работой?	
3	Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-либо из Ваших товарищей?	
4	Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?	
5	Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?	
6	Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?	
7	Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?	
8	Если возникли некоторые помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вам отказаться от своих намерений?	
9	Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?	
10	Любите ли Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?	
11	Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании (коллективы)?	
12	Часто ли Вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?	
13	Легко ли Вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?	
14	Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?	
15	Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?	
16	Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?	
17	Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?	
18	Часто ли в решении важных дел Вы принимаете	

	инициативу на себя?	
19	Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?	
20	Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?	
21	Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?	
22	Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?	
23	Испытываете ли Вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?	
24	Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?	
25	Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?	
26	Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?	
27	Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?	
28	Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?	
29	Полагаете ли, что Вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?	
30	Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?	
31	Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых?	
32	Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?	
33	Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?	
34	Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?	
35	Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?	
36	Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?	
37	Верно ли, что у Вас много друзей?	
38	Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?	

39	Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?	
40	Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?	