

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
Кафедра психології

На правах рукопису

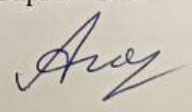
Кондратьєва Софія Володимирівна
ОСОБИСТІ РЕСУРСИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ
«ПСИХОЛОГІЯ»

Спеціальність 053 Психологія
(код) (назва спеціальності)

Освітня програма Психологія
(назва)

Кваліфікаційна робота на здобуття бакалавра
освітнього ступеня

Науковий керівник: д.
політичних наук, проф.
Агарков О.А.




РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

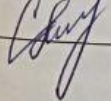
Протокол засідання кафедри

№ 16 від 08.06 2024 р.

Завідувач кафедри

 Людмила ПРІСНЯКОВА

Нормоконтроль

 Наталія СЕРГІЄНКО


Дніпро, 2024

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра психології
 Освітній ступінь бакалавр
 Спеціальність 053 «Психологія»
 Освітня програма 053 «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
психології
(назва кафедри)


(підпис)

Людмила ПРИСНЯКОВА

12.06.2024

**ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
КОНДРАТЬЄВА СОФІЯ ВОЛОДИМИРІВНА**

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

1. Тема роботи Особисті ресурси психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія»

2. Науковий керівник д. політичних наук, проф. Агарков О.А.

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

3. Строк подання роботи на кафедру 07.06.2024

4. Мета кваліфікаційної роботи дослідити вплив особистих ресурсів на

психологічне благополуччя здобувачів вищої освіти, що навчаються за

освітньою програмою «психологія».

5. Завдання випускної кваліфікаційної роботи

1. Надати визначення поняття та описати характерні риси концепту психологічного благополуччя.

2. Розкрити психологічну специфіку здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія».

3. Описати ресурсний підхід у психології.

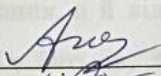
4. Організувати та провести дослідження.

5. Проаналізувати результати дослідження.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ


№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вступ	2024 р.	виконано
2.	I Розділ	2024 р.	виконано
3.	II Розділ	2024 р.	виконано
4.	Робота в цілому	2024р.	виконано

Науковий керівник


(підпис)

Олег АГАРКОВ

Здобувач вищої освіти


(підпис)

Софія КОНДРАТЬЄВА

Дата видавання завдання 16.09.2023

АНОТАЦІЯ

Інтенсивна динаміка розвитку суспільства визначає високі вимоги до особистісного та професійного потенціалу сучасної людини, тим самим нерідко ускладнюючи досягнення психологічного благополуччя. Однією з уразливих груп у ситуації можна вважати студентів. Сучасні вчені відзначають зростання рівня інфантилізму, просторової дезорієнтації, матеріальної та функціональної залежності від батьків у сучасної молоді. У зв'язку з цим університетський період життя стає для багатьох здобувачів вищої освіти дуже стресогенним. Їм доводиться вирішувати не лише проблеми адаптації до нового ритму та формату навчання, а й відповідати на низку соціальних і вікових викликів: сепарація від батьків, початок трудової діяльності та поєднання її з навчанням, побудова романтичних відносин, стратегічне життєве планування, осмислення свого «Я», оволодіння новими технологіями, що так швидко з'являються в сучасному світі і впроваджуються в процес навчання.

У зв'язку з необхідністю долати велику кількість стресогенних факторів постає важливе питання про внутрішні ресурси студентів, які сприятимуть виходу з важких життєвих ситуацій. Серед найбільш важливих ресурсів, що протидіють повсякденному стресу, вчені виділяють психологічний добробут і задоволеність життям. Зазначається, що психологічне благополуччя виступає частиною адаптаційного потенціалу особистості: люди з вищим рівнем благополуччя конструктивніше долають труднощі, легше інтегрують наявний досвід у майбутні копінг-стратегії. Те, як здобувачі долатимуть стрес, наскільки розвинені в них навички конструктивного копінгу, гнучкість у стратегіях, що обираються, ресурсний потенціал, і те, як здійснюватиметься консультативний супровід студентів у даний період, визначатиме і визначатиме міру успішності здобувачів вищої освіти на етапі університетського життя і, безсумнівно, протягом подальшого професійного життя.

Об'єкт: особисті ресурси психологічного благополуччя.

Предмет: особисті ресурси психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія».

Мета: дослідити вплив особистих ресурсів на психологічне благополуччя здобувачів вищої освіти, що навчаються за освітньою програмою «психологія».

Завдання:

Надати визначення поняття та описати характерні риси концепту психологічного благополуччя.

Розкрити психологічну специфіку здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія».

3. Описати ресурсний підхід у психології.

Організувати та провести дослідження.

5. Проаналізувати результати дослідження.

Наукова новизна: виявлена специфіка вплив особистих ресурсів на психологічне благополуччя здобувачів вищої освіти, що навчаються за освітньою програмою «психологія».

Емпірична база дослідження: у дослідженні взяло участь 106 студентів освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету.

У дослідженні було використано наступні методики:

Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф).

методика оцінки толерантності до невизначеності (Д. Маклейн)

методика оцінки захопленості навчальною діяльністю студентів (У.Б. Шауфелі)

методика оцінки самоорганізації діяльності студентів (Н. Фетер, М. Бонд)

методика оцінки каузальних орієнтацій студентів (Е. Десі та Р. Раян)

Для обробки результатів дослідження було використано такі методи математико-статистичного аналізу:

– перевірка на нормальність розподілу із використанням критерію Колмогорова-Смирнова;

- описова статистика з розрахунком середнього арифметичного та середньоквадратичного відхилення;
- порівняльний аналіз з використанням критерію t-Ст'юдента для незалежних вибірок;
- кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта лінійної кореляції r-Пірсона для визначення прямолінійного зв'язку між змінними;

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані у розвитку психології особистості, психології освіти.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що висновки дослідження можуть бути використані для створення та проведення тренінгів та семінарів, щодо формування ефективних психологічних копінг-стратегій, створення програм для самоосвіти студентів-психологів щодо їхнього психологічного благополуччя та саморозвитку.

Структура роботи : бакалаврська робота складається з двох розділів, висновків, переліку посилань.

The intense dynamics of the development of society determines high requirements for the personal and professional potential of a modern person, thereby often making it difficult to achieve psychological well-being. Students can be considered one of the vulnerable groups in the situation. Modern scientists note the growing level of infantilism, spatial disorientation, material and functional dependence on parents among modern youth. In this connection, the university period of life becomes very stressful for many students of higher education. They have to solve not only the problems of adaptation to the new rhythm and format of education, but also to respond to a number of social and age challenges: separation from parents, starting work and combining it with education, building romantic relationships, strategic life planning, understanding their "I" , mastering new technologies that appear so quickly in the modern world and are introduced into the learning process.

In connection with the need to overcome a large number of stressful factors, an important question arises about the internal resources of students, which will contribute to getting out of difficult life situations. Among the most important resources that counteract everyday stress, scientists single out psychological well-being and life satisfaction. It is noted that psychological well-being is part of an individual's adaptive potential: people with a higher level of well-being more constructively overcome difficulties, and more easily integrate existing experience into future coping strategies. How students will overcome stress, how developed their constructive coping skills are, flexibility in the strategies they choose, resource potential, and how the counseling support of students will be carried out in this period will determine and determine the degree of success of students of higher education at the stage of university life and , undoubtedly, during further professional life.

Object: personal resources of psychological well-being.

Subject: personal resources of psychological well-being of students of higher education of the educational program "psychology".

Purpose: to investigate the influence of personal resources on the psychological well-being of higher education students studying in the "psychology" educational program.

Task:

1. Define the concept and describe the characteristic features of the concept of psychological well-being.
2. To reveal the psychological specifics of higher education applicants of the "psychology" educational program.
3. Describe the resource approach in psychology.
4. Organize and conduct research.
5. Analyze the research results.

Scientific novelty: the specificity of the influence of personal resources on the psychological well-being of higher education students studying in the educational program "psychology" was revealed.

Empirical basis of the study: 106 students of the educational program "psychology" of the Dnipro Humanities University took part in the study.

The following methods were used in the study:

1. "Scale of psychological well-being" (K. Riff).
2. Methodology for assessing uncertainty tolerance (D. McLane)
3. Methodology for assessing student enthusiasm for educational activities (U.B. Schaufeli)
4. Methodology for evaluating the self-organization of students' activities (N. Feter, M. Bond)
5. Methodology for assessing students' causal orientations (E. Desi and R. Ryan)

The following methods of mathematical and statistical analysis were used to process the research results:

- checking for normality of the distribution using the Kolmogorov-Smirnov criterion;
- descriptive statistics with calculation of arithmetic mean and root mean square deviation;
- comparative analysis using the t-Student test for independent samples;
- correlation analysis using the r-Pearson linear correlation coefficient to determine the linear relationship between variables;

The theoretical significance of the study is that the results of the study can be used in the development of personality psychology and educational psychology.

The practical significance of the research is that the research findings can be used to create and conduct trainings and seminars on psychological coping strategies, create programs for self-education of psychology students regarding their psychological well-being and self-development.

The structure of the work: the bachelor's work consists of two sections, conclusions, and a list of references.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	
РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз проблеми особистісних ресурсів психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія»	
Визначення поняття та характерні риси концепту психологічного благополуччя.....	
Психологічна специфіка здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія».....	
Ресурсний підхід у психології.....	
Висновок по розділу 1.....	
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження особистісних ресурсів психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія»	
Організація та проведення дослідження.....	
. Результати дослідження.....	
Висновок по розділу 2.....	
ВИСНОВКИ.....	
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	

ВСТУП

Інтенсивна динаміка розвитку суспільства визначає високі вимоги до особистісного та професійного потенціалу сучасної людини, тим самим нерідко ускладнюючи досягнення психологічного благополуччя. Однією з уразливих груп у ситуації можна вважати студентів. Сучасні вчені відзначають зростання рівня інфантилізму, просторової дезорієнтації, матеріальної та функціональної залежності від батьків у сучасній молоді. У зв'язку з цим університетський період життя стає для багатьох здобувачів вищої освіти дуже стресогенним. Їм доводиться вирішувати не лише проблеми адаптації до нового ритму та формату навчання, а й відповідати на низку соціальних і вікових викликів: сепарація від батьків, початок трудової діяльності та поєднання її з навчанням, побудова романтичних відносин, стратегічне життєве планування, осмислення свого «Я», оволодіння новими технологіями, що так швидко з'являються в сучасному світі і впроваджуються в процес навчання.

У зв'язку з необхідністю долати велику кількість стресогенних факторів постає важливе питання про внутрішні ресурси студентів, які сприятимуть виходу з важких життєвих ситуацій. Серед найбільш важливих ресурсів, що протидіють повсякденному стресу, вчені виділяють психологічний добробут і задоволеність життям. Зазначається, що психологічне благополуччя виступає частиною адаптаційного потенціалу особистості: люди з вищим рівнем благополуччя конструктивніше долають труднощі, легше інтегрують наявний досвід у майбутні копінг-стратегії. Те, як здобувачі долатимуть стрес, наскільки розвинені в них навички конструктивного копінгу, гнучкість у стратегіях, що обираються, ресурсний потенціал, і те, як здійснюватиметься консультативний супровід студентів у даний період, визначатиме і визначатиме міру успішності здобувачів вищої освіти на етапі університетського життя і, безсумнівно, протягом подальшого професійного життя. Проблематикою вивчення особистісних ресурсів психологічного

благополуччя здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія» займались наступні науковці: А. Авер'янова [1], І. Аршава [2], О. Вернік [3], Т. Данильченко [4;5], Л. Джаббарова [6], В. Духневич [7], Н. Каргіна [8;9;10;11], С. Карсканова [12], Ю. Кашлюк [13], Т. Кирпенко [14], В. Кобильченко [15], С. Кондратюк, І. Жилкіна [16], І. Кошова [17], Ю. Олександров [18], О. Павленко [19], Б. Пахоль [20], К. Санько [21], Л. Сердюк [22], А. Харитинський [23], Т. Целюк [24], Г. Чайка [25], Г. Чуйко, Я. Чаплак [26], Л. Ярослав [27] та інші.

Об'єкт: особисті ресурси психологічного благополуччя.

Предмет: особисті ресурси психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія».

Мета: дослідити вплив особистих ресурсів на психологічне благополуччя здобувачів вищої освіти, що навчаються за освітньою програмою «психологія».

Завдання:

Надати визначення поняття та описати характерні риси концепту психологічного благополуччя.

Розкрити психологічну специфіку здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія».

3. Описати ресурсний підхід у психології.

Організувати та провести дослідження.

5. Проаналізувати результати дослідження.

Наукова новизна: виявлена специфіка впливу особистих ресурсів на психологічне благополуччя здобувачів вищої освіти, що навчаються за освітньою програмою «психологія».

Емпірична база дослідження: у дослідженні взяло участь 106 студентів освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету.

У дослідженні було використано наступні методики:

Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф).

методика оцінки толерантності до невизначеності (Д. Маклейн)

методика оцінки захопленості навчальною діяльністю студентів (У.Б. Шауфелі)

методика оцінки самоорганізації діяльності студентів (Н. Фетер, М. Бонд)

методика оцінки каузальних орієнтацій студентів (Е. Десі та Р. Раян)

Для обробки результатів дослідження було використано такі методи математико-статистичного аналізу:

- перевірка на нормальність розподілу із використанням критерію Колмогорова-Смирнова;

- описова статистика з розрахунком середнього арифметичного та середньоквадратичного відхилення;

- порівняльний аналіз з використанням критерію t-Стюдента для незалежних вибірок;

- кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта лінійної кореляції r-Пірсона для визначення прямолінійного зв'язку між змінними;

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані у розвитку психології особистості, психології освіти.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що висновки дослідження можуть бути використані для створення та проведення тренінгів та семінарів, щодо формування ефективних психологічних копінг-стратегій, створення програм для самоосвіти студентів-психологів щодо їхнього психологічного благополуччя та саморозвитку.

Апробація результатів роботи та публікації:

Агарков О.А., Кондратьєва С.В. Психологічне благополуччя студентів-психологів// Цифровізація науки та сучасні тренди її розвитку: матеріали VI Міжнародної студентської наукової конференції, м. Львів, 12 квітня, 2024 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». — Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2024. С. 125-127

Структура роботи : бакалаврська робота складається з двох розділів, висновків, переліку посилань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПСИХОЛОГІЯ»

визначення поняття та характерні риси концепту психологічного благополуччя

Психологічне благополуччя – це одночасно відсутність депресії, тривоги, гніву, страху – і наявність сприятливих аспектів таких, як позитивні емоції, сенс, здорові стосунки, гармонія з навколишнім середовищем, самореалізація. Психологічне благополуччя виходить за межі відсутності психологічного поганого самопочуття та розглядає ширший спектр конструктів, ніж ті, що традиційно сприймається як щастя [49].

Психологічне благополуччя включає відсутність розладів, таких як сильна депресія або шизофренія. Особа, яка страждає на психічні розлади, навряд чи може відчувати психологічне благополуччя. Однак відсутність цих розладів не гарантує психологічного благополуччя.

Суб'єктивне благополуччя, «позитивний психічний стан, який включає всі різні оцінки, позитивні та негативні, які люди роблять про своє життя та афективні реакції людей на їхній досвід», є частиною психологічного благополуччя. Його часто концептуалізують як набір двох взаємопов'язаних елементів:

1. Життєва оцінка – рефлексивна оцінка життя людини чи інших його специфічних аспектів.
2. Афект – почуття або емоційні стани людини, які зазвичай вимірюються відносно певного моменту часу.

Поняття суб'єктивного благополуччя є нині домінуючою концепцією щастя в психологічній літературі. Існує кілька емпіричних моделей, які мають на меті визначити структуру суб'єктивного благополуччя. Н. Бредберн виявив, що суб'єктивного благополуччя є функцією незалежних вимірів загальної

позитивної та негативної емоційності. З тих пір це визначення суб'єктивного благополуччя було розширено, і суб'єктивного благополуччя наразі вважається багатовимірною конструкцією, що стосується кількох різних, але пов'язаних аспектів, які розглядаються як єдина теоретична конструкція. Суб'єктивного благополуччя охоплює те, як люди оцінюють своє життя з точки зору як афективного (як ми відчуваємося), так і когнітивного (що ми думаємо) компонентів благополуччя [59]. Загалом вважається, що високий рівень суб'єктивного благополуччя поєднує три специфічні фактори: 1) часті та інтенсивні позитивні афективні стани, 2) відносну відсутність негативних емоцій і 3) загальну задоволеність життям. Дослідження показали, що афективний і когнітивний компоненти суб'єктивного благополуччя можна відокремити [62;45], але існує деяка дискусія щодо відносного внеску цих двох факторів, де деякі автори [59] вважають когнітивні елементи є основними, що спростовується іншими. Методології вимірювання суб'єктивного благополуччя міцно ґрунтуються на цій парадигмі[42].

Існує чимало доказів того, що суб'єктивне благополуччя, яке часто називають гедонічним благополуччям, не дає повної картини того, що таке благополуччя та щастя, не враховуючи складність філософських концепцій навколо поняття щастя та враховуючи давнє існування ідеї гуманістичного та екзистенціального напрямків мислення. Альтернативним підходом є так звана евдемонічна парадигма, де благополуччя трактується як постійний динамічний процес (а не фіксований стан) напруженого життя шляхом залучення до діяльності, яка сприймається як значиме [61]. Прихильники евдемонічного підходу стверджують, що щасливе життя та реалізація внутрішнього потенціалу є шляхом до благополуччя [44].

Концепцію евдемонії вперше запропонував Арістотель [71], який стверджував, що життя, повне споглядання та доброчесності, відповідно до притаманної людині природи (тобто автентичне життя) є шляхом до благополуччя [28]. Позитивний емоційний досвід не був центральним у концепції Арістотеля про хороше життя, і він був проти ідеї пошуку гедонічних

наолод виключно заради наолоди [82]. Незважаючи на це, Арістотель визнав, що часто результатом евдемонічної дії було гедонічне задоволення. Були різні підходи до визначення евдемонії в галузі позитивної психології [59], де дослідники виділяють ряд різних аспектів, таких як особистісний ріст і сенс життя, мета, автономія, компетентність, самореалізація, уважність, самосвідомість, прийняття, автентичність, конгруентність цінностей і соціальний зв'язок [44].

Евдемонію можна розглядати як на рівні благополуччя, так і на рівні активності. Наприклад, концептуалізація евдемонії Уотерманом наголошує на важливості розвитку свого потенціалу та життя відповідно до свого справжнього «Я» (тобто перегляду діяльності), тоді як інші концептуалізації підкреслюють якість життя як ціле (тобто евдемонічне благополуччя). Гедонічний благополуччя підкреслює важливість гарного самопочуття, тоді як евдемонічне благополуччя часто визначається як ефективне функціонування в багатьох сферах життя [60].

Психологічне благополуччя виходить за межі трьох сфер суб'єктивного благополуччя; воно поєднує гедонічне та евдемонічне благополуччя. Психологічне благополуччя розглядає як суб'єктивні, так і об'єктивні показники більш широкого набору властивостей. Галузь психології традиційно зосередила більшість своїх зусиль на вивченні психопатології та способів її усунення. Відносно нова галузь позитивної психології доповнює цей історичний підхід, забезпечуючи відсутню частину психологічного благополуччя – дослідження процвітаючих індивідів, інституцій та суспільств – для отримання повністю описової моделі здорового психологічного функціонування.

Незважаючи на те, що спочатку психологія ґрунтувалося на щасті та позитивних емоціях, емпіричні дослідження проводилися протягом останніх двох десятиліть, але розуміння благополуччя в галузі еволюціонувало [45].

Благополуччя тепер розглядається як не просто позитивна емоція, а радше як процвітаньня – процвітаньня в багатьох сферах життя. Теорія благополуччя

Селігмана окреслює п'ять сфер життя, до яких люди прагнуть заради самих себе (позитивні емоції, залучення, взаємини, сенс, досягнення). Ріф та Кейз запропонували шість компонентів психологічного благополуччя (самосприйняття, позитивні стосунки з іншими, автономія, гармонія з середовищем, мета життя, особистісний розвиток) [60;75]. На суспільному рівні Гелап створив індекс благополуччя, який включає оцінку життя, емоційне здоров'я, фізичне здоров'я, здорову поведінку, робоче середовище та базовий доступ [58]. Організація економічної кооперації та розвитку створила Індекс власного кращого життя, який складається з 11 тем, які вважаються важливими для якості життя (житло, дохід, робота, громада, освіта, навколишнє середовище, управління, здоров'я, задоволеність життям, безпека, баланс роботи та особисте життя). Індекс дозволяє країнам визначити найважливіші для них теми. Примітно, що кожна з цих моделей та індексів передбачає, що добробут складається з профілів у кількох доменах, а не просто з одного числа елементи є найважливішими, побачити їх порівняння з іншими та розробити стратегічні шляхи змін.

Існуючі піддомени психологічного благополуччя в індексі психологічне благополуччя складається з трьох компонентів. Перший духовність – практики медитації або усвідомленості, а також розгляд наслідків своїх дій. По-друге, це емоційна рівновага, яка є результатом емоційного інтелекту та культивування позитивних емоцій, таких як щедрість, емпатія та співчуття. По-третє, оціночна задоволеність щодо різних галузей благополуччя.

Альтернативні субдомени щоб доповнити поточні домени індексу та інтегрувати найкращі доступні дослідження психологічного благополуччя, було запропоновано такі альтернативні субдомени, кожен з яких був ретельно вивчений і кожен з яких має перевірені інструменти вимірювання:

- залучення;
- відносини;
- сенс і мета;

- досягнення або майстерність;
- психічні захворювання (наприклад, депресія, тривога, шизофренія).

Внутрішня цінність домену розквіт був визначений Арістотелем як кінцева мета людського існування; він розглядав це як важливе саме по собі, а не лише як засіб досягнення мети. Психологічне благополуччя є внутрішньо цінним і бажаним станом буття, що складається з рефлексивних і емоційних елементів. Рефлексивні індикатори забезпечують оцінку того, наскільки люди задоволені різними аспектами свого життя, тоді як афективні індикатори забезпечують гедонічну оцінку, керуючись емоції та почуття.

Дисципліна позитивної психології вивчає те, що обирають вільні люди, коли їх не пригнічують. Те, як виміряти та створити психологічне благополуччя, можна відрізнити від гідних занепокоєнь звичайної психології, яка загалом вивчає інвалідизуючі стани — тривогу, упередження, травми, зловживання психоактивними речовинами, аутизм тощо — і як полегшити страждання, які вони спричиняють.

Гіпотетичні конструкції, такі як свобода чи добробут, не «операційно» визначені своїми елементами. Отже, жоден із цих елементів не є необхідним або достатнім для благополуччя, але кожен сприяє цьому. Щоб зробити список більш вичерпним, існують інші можливі елементи, які зараз обговорюються як такі, що відповідають трьом критеріям, щоб бути елементом; серед них духовність і відповідальність. Дискусія стосується того, чи здійснюються вони заради них самих чи лише для досягнення одного чи кількох інших елементів.

Теорія благополуччя має множину: це теорія інформаційної панелі, а не моністичний підхід остаточного загального шляху до психологічного процвітання людини [49].

Сама по собі позитивна емоція є лише суб'єктивною змінною; те, що ви думаєте і відчуваєте, є диспозитивним. Інші елементи можуть мати як суб'єктивні, так і об'єктивні показники. Залученість, сенс, стосунки та досягнення мають як суб'єктивні, так і об'єктивні компоненти, оскільки ви

можете вірити, що у вас є залученість, сенс, добрі стосунки та високі досягнення, і помилятися, навіть повністю оманюватися. Наприклад, щоб виміряти стосунки, ми хочемо знати, що ви думаєте про якість вашого шлюбу, але також хочемо знати, що ваша дружина та діти думають про шлюб, а також про частоту сварок і сексуальних стосунків. Результатом цього є те, що психологічне благополуччя не може існувати лише у вашій власній голові: це поєднання гарного самопочуття, а також гарних стосунків і досягнень.

Ця множинність психологічного благополуччя є причиною важливого аргументу Р. Леярда про те, що суб'єктивне «щастя» є остаточною загальною шляхом і золотим стандартом для всіх політичних рішень, не працює. Теорія Річарда розумно відходить від типового погляду економіста на багатство, що мета багатства полягає в тому, щоб створити більше багатства. Для Річарда обґрунтування зростання багатства полягає в підвищенні щастя, тому він пропагує щастя як єдину міру результату, яка повинна інформувати державну політику. Щастя та задоволеність життям є корисними суб'єктивними показниками, і вони належать до інформаційної панелі, але психологічне благополуччя не може існувати лише у власній голові.

Інструментальна цінність домену психологічного благополуччя також має величезну інструментальну цінність, оскільки воно пов'язане з кращим здоров'ям, вищим імунітетом, більш стабільними та задовільними стосунками, кращою продуктивністю та просуванням угору в роботі та багато іншого. Існують переконливі докази того, що різні сфери психологічного благополуччя є важливими факторами сприятливих життєвих результатів у дорослих. Дослідження показують, що:

- люди з більшою задоволеністю життям мають краще фізичне здоров'я,
- більші досягнення, кращі соціальні відносини та продуктивніший економічний внесок у суспільство [67],
- оптимісти загалом мають кращі показники фізичного здоров'я, зокрема й швидше відновлення після операції, менше зареєстрованих хвороб,

менший ризик смертності, краще соціальні стосунки та менше куріння та пиття ,

- люди з більш позитивними емоціями демонструють кращі соціальні стосунки, більш здорова поведінка та кращий стан здоров'я за власними оцінками [67],

- люди, які відчувають більше вдячності, відчувають менше соматичних симптомів [50],

- позитивні соціальні відносини ведуть до кращого фізичного та психологічного стану функціонування,

Позитивний вплив зменшує расові упередження людей щодо інших. Психолога було доведено, що люди з вищим рівнем благополуччя мають сильнішу імунну систему [46], тому живуть довше [41], знизити смертність від серцево-судинних захворювань [37], знизити рівень скарг на сон, знизити рівень вигорання, покращити самоконтроль, саморегуляцію і здатності справлятися, бути відносно більш кооперативними, просоціальними, благодійними та зосередженими на інших [47], ніж особи з нижчим рівнем благополуччя.

Є також переконливі докази того, що психологічне благополуччя позитивно впливає на дітей і підлітків. Дослідження виявили, що:

- самооцінка та позитивні емоції мають переваги для фізичного здоров'я,
- за умови постійного соціально-економічного статусу, оцінок та інших життєвих факторів щасливі підлітки заробляють значно більше грошей, ніж менш щасливі підлітки через 15 років у житті [62],

- значущі стосунки з дорослими можуть захистити від негативних наслідків, таких як депресія, членство в бандах, підліткова злочинність, ризикований секс і зловживання психоактивними речовинами,

- більш наполегливі підлітки виявляють більш здорову поведінку рівень освіти, краща ефективність роботи, міцніші шлюби, краща самооцінка здоров'я, довше життя, пов'язане з меншою кількістю травм і госпіталізацій, а через 25 років менше проблем зі здоров'ям,

- рівень залученості студентів найвищий, коли студенти відчують виклик і відчують, що їхні навички використовуються [77],

- учні із високим рівнем психологічним благополуччям незмінно краще навчаються. Негативні емоції створюють більш обмежену увагу, більш критичне та аналітичне мислення. З іншого боку, позитивні емоції генерують більш творче мислення, більш цілісне мислення та ширшу увагу .

Дослідження в галузі неврології та психології вказують на те, що доброта, уважність і співчуття є одними з найпозитивніших з усіх позитивних емоцій або психічних станів, як Б. Фредріксон, піонер у галузі позитивної психології, виявила про альтруїстичне кохання. і його відповідний «позитивний резонанс». Психолог М. Дамбрун і М. Рікар [40] стверджують, що тривале психологічне благополуччя пов'язане з безкорисливістю, а не егоцентризмом.

Наукова література, розглянута цими двома авторами, вказує на те, що високо егоцентричні люди більше зосереджені на насолоді гедонічним задоволенням, ніж на культивуванні евдемонічного психологічного благополуччя, і що, отже, благополуччя буде коливатися. І навпаки, люди, які зменшують свої егоцентричні тенденції, здається, насолоджуються якістю життя, наповненого внутрішнім спокоєм, задоволенням і спокоєм, на відміну від життя, наповненого внутрішніми конфліктами та стражданнями.

Також було встановлено, що щедрість, природний результат альтруїзму, приносить подвійну користь іншим і самому собі. Соціальний психолог Е. Данн, виявила, що люди, які повідомляють, що витрачають гроші на інших, щасливіші за тих, хто витрачає всі свої ресурси на себе [28].

Дослідження показують, що інструментам психологічного благополуччя 1) можна навчати як у формальних умовах, таких як школи та університети, так і в неформальних умовах, таких як корпорації, уряди та в'язниці, і 2) ці інструменти слід вивчати через внутрішню та інструментальну цінність психологічного благополуччя. Позитивна освіта визначається як освіта як для традиційних навичок досягнення, так і для благополуччя. Позитивна освіта навчає навичкам досягнення, а також навичкам, які дають людям змогу

процвітати. Ґрунтуючись на твердженні, що благополуччя залежить від навичок і їм можна навчити, позитивна освіта покращує благополуччя та поведінку учнів, підвищує залученість у класі та навчає інструментам, які цінують більшість батьків [49].

1.2. Психологічна специфіка здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія»

Значення професійного навчання як однієї з чотирьох основних стадій професійного становлення особистості полягає у формуванні наукового світогляду, суб'єктної позиції в діяльності, підготовці до успішної адаптації та найбільш повної реалізації через професійну працю. Провідну роль у цьому процесі грають професійно значущі якості особистості здобувачів вищої освіти, представлені у свідомості суб'єкта, що забезпечують планування, виконання та регулювання профгенезу.

Професійно важливі якості інтеріоризуються, інтегруються в структуру особистості відповідно до ціннісно-сміслового компонента, що вже сформувався в самосвідомості, що визначає систему, що складається у професійно значимому аспекті. Якості особистості в структурі діяльності є професійно важливими, які у ролі тих внутрішніх умов, які змінюють зовнішні впливи та вимоги діяльності. Вони є вузловим моментом формування психологічної системи діяльності. Джерела успішної діяльності є «професійно важливі якості» суб'єкта праці та відносить до них вся сукупність психологічних якостей особистості, а також низка фізичних, антропометричних, фізіологічних характеристик людини.

У психології виділяють професійно значущі компоненти та визначають їх як окремі динамічні риси особистості, окремі психічні та психомоторні властивості (які визначаються рівнем розвитку відповідних психічних та психомоторних процесів), а також фізичні якості, що відповідають вимогам до

людини будь-якої певної професії, що сприяють успішному оволодінню цією професією.

Професійно значущі компоненти впливають на вирішення завдань професійної діяльності та завдань професійного розвитку, а також виступають як якості, що реально задовольняються і реалізуються у процесі професіоналізації. У процесі професійного розвитку професійно значущі компоненти удосконалюються та змінюються, а запорукою досягнення високих результатів у професії є вищі духовні мотиви. Існують взаємозв'язки між професійно значущими компонентами, при цьому відбувається зміна співвідношень у кількості, характері та тісноті цих зв'язків на різних етапах процесу навчання, формування трьох блоків цієї системи: когнітивного, психомоторного та активаційного, які мають відносну автономність. Психологами було виявлено достовірні відмінності за кількістю та ступенем вираженості зв'язків професійно значущі компоненти у здобувачів вищої освіти, які успішно справляються з навчальною програмою та «не встигають».

При згадуванні взаємин об'єктивних вимог діяльності та властивостей особистості слід звернути увагу на поняття «індивідуальний стиль діяльності», яке слід розуміти не як набір окремих властивостей, а як доцільну систему взаємопов'язаних дій, за допомогою якої досягається певний результат.

Окремі дії утворюють цілісну систему саме завдяки доцільним характером їх зв'язку]. Більшість психологів виділяють деякі загальні якості практичного психолога: психологічну спостережливість; психологічне мислення; самовладання; вміння слухати; емпатію; креативність.

Аналогічна картина професійно значущих компонентів спостерігається у психограмах професії психолога, складених Р. Кеттел, К. Роджерсом. До основних психічних властивостей психолога японські вчені відносять: дружелюбність, товарицькість, ввічливість, ввічливість, життєрадісність, вміння піклуватися про сторонніх [36; 72].

Можна констатувати, що основу загальнопсихологічних якостей практичних психологів представляє сукупність загальнолюдських якостей, які

є не що інше як «екзистенційне Я», самосвідомість адекватно і гармонійно розвивається. Професійно-важливі властивості стають стимулами розвитку особистості у разі, якщо «вони позначені і забезпечені наявністю необхідного інструменту оцінки, контролю та корекції». Таким інструментом є професійна самосвідомість.

Психологічним новоутворенням на етапі професійного навчання є інтенсивна зміна критеріїв ставлення особистості до себе, що виражається в динаміці суб'єктивної еталонної моделі професіонала. Остання за змістом відрізняється від уявлень особистості про професію екстеріоризованою спрямованістю та «є наслідком перебудови мотиваційно-потребової сфери особистості в результаті безпосередньої участі у навчально-професійній та професійній діяльності».

Освітній простір на сьогоднішній день позиціонується як контекстне середовище розвитку особистості на різних етапах її становлення. Воно насичене масою стимулів, потенційних можливостей здатних стимулювати та фасилітувати розвиток психічного потенціалу людини, виступаючи своєрідним психологічним мостом, що з'єднує зростаюче у людини із загальнолюдською культурою, досвідом та історією. На розвиток особистості здобувача вищої освіти впливає вся сукупність соціально-психологічних умов: рівень загального інтелектуального розвитку, успішність адаптації до умов ЗВО, готовність особистості до спілкування, успішність у міжособистісних відносинах, наявність сприятливого психологічного клімату в академічній групі, спрямованість та сформованість сталого інтересу здобувача вищої освіти до свого майбутнього суспільного та професійного життя, розвиток самопізнання та самореалізація. Навчаючись у вузі, здобувач вищої освіти стикається з новими для нього способами організації життєдіяльності. Поряд із діяльністю викладачів ЗВО як носіїв та трансляторів інформації необхідна спеціальна психологічна робота для досягнення найбільшого виховного ефекту. Однією з найпоширеніших форм такого роду роботи є діяльність психологічної служби у ЗВО. Пріоритетними напрямками діяльності психолога

мають стати формування стійкої позитивної мотивації здобувачів вищої освіти у процесі освіти у ЗВО; усвідомлення студентами своїх можливостей, здібностей, особливостей особистості; виявлення та впровадження методів роботи, що розвивають особу здобувача вищої освіти у процесі навчання у вузі; визначення рівня психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності; розвиток навичок ефективної взаємодії з людьми; облік у процесі професійної підготовки нахилів, можливостей та типу особистості; підтримка здобувачів вищої освіти у прийнятті самостійних рішень; допомога у виробленні індивідуального стилю життя та спілкування

Звичайно, студентський вік не може вважатися завершальним в еволюції розвитку особистості. Проте це важливий і яскравий етап розвитку. У цей період відбуваються зміни не лише в рівні освіти, а й у всій системі взаємовідносин із навколишнім середовищем, кардинально змінюється соціальне оточення, значно розширюються зв'язки та взаємодії у соціумі, переоцінюються ранньо прийняті цінності та життєві погляди. В результаті освоєння здобувачем вищої освіти принципово нових соціальних ролей виникають нові установки та ціннісні орієнтації, активно відбувається соціальне дозрівання, що має своє вираження у відповідній мотивації, яка потребує вищого рівня як логічного мислення, а й сенсорної культури.

У юнацький віковий період істотно змінюється і ставлення до себе, причому зміни відбуваються у самосвідомості, а й у рівні домагань, самооцінці і самоповазі. Для юнацтва характерно самопоглиблений розвиток у собі рефлексивних здібностей, що дають можливість усвідомлення власних переживань, спонукань, взаємодіючих мотивів.

Молода людина активно прагне самовизначення як особистість. Найбільш яскравою рисою соціально-психологічного розвитку у студентському віці є перехід деяких функцій виховання у самовиховання, яке має своєю основою зростання самопізнання, а також регулярне та послідовне розширення своїх знань у обраній професії. У цей період розвитку поглиблюється розрив між молодими людьми у сфері ціннісних орієнтацій та

домагань на визнання, здатність до рефлексії та у сфері інших особливостей, що характеризують особистість.

У цьому віці відбувається інтенсивне формування власного світогляду, громадська активність і самостійність піднімається на новий рівень. Інтереси, духовні потреби та погляди здобувачів вищої освіти стають різноманітнішими. Це відбувається не тільки у результаті загальної освіти, а й інтенсифікації особистих відносин, різних видів груп діяльності, активного взаємодії у соціумі. У ЗВО вони значно узагальнюються, поглиблюються та спеціалізуються головним чином на професійній основі. Хоча своє відображення це знаходить і у навчальних заняттях, і у виробничій практиці, і у дозвіллі, і у громадських справах студентів.

Завдяки навчанню у здобувачів вищої освіти виробляються цінні якості, такі як працьовитість, наполегливість, цілеспрямованість, активне ставлення до життя, що дозволяє їм стати гармонійною та розвиненою особистістю.

На всіх етапах свого розвитку психологічна практика освіти виступала своєрідним полігоном для апробації теоретичних побудов організаційної психології освіти, що дозволяє найбільш наочно та обґрунтовано висвітлити їх сильні та слабкі сторони. У свою чергу, кумуляції результатів діяльності психологічної практики в системі освіти становить необхідну для науки інформаційну базу даних, рефлексія якої є джерелом вдосконалення психології освіти та основу подальшого розвитку загальної концепції психологічної практики.

Отже, можна виділити такі психологічні умови, що впливають на особистісний розвиток здобувача вищої освіти в процесі навчання у ЗВО: сформованість адаптаційних механізмів; наявність сприятливих міжособистісних відносин, як з однолітками, і з педагогами; стійка позитивна мотивація до саморозвитку та самоактуалізації; серйозність та обґрунтованість професійного вибору та перспектив майбутньої кар'єри.

За результатами проведених досліджень можна зробити висновок про те, що з 72 % респондентів матеріальні цінності та добробут виявляються

основою розвитку почуття власної значимості, умовою позитивного ставлення себе. Переважають мотиви власного добробуту, прагнення особистої першості, престижу. Така висока зацікавленість у матеріальній сфері пояснюється потребами цього віку та свідчить про низьку соціальну захищеність здобувачів вищої освіти.

Причому виявляється вона у конкретних результатах навчальної діяльності та у прагненні збереження власної індивідуальності. Як недостатньо благополучним фактором тут може бути показник ступеня залежності від оцінок з боку інших людей, чутливість до міжособистісних впливів. Значними сферами, поряд із навчанням та освітою, є сфера сімейного (особистого) життя та професійної діяльності. Однією з основних цілей і прагнень здобувачів вищої освіти є встановлення міцних стабільних відносин з оточуючими в системі, що включає стосунки з викладачами, однокурсниками, друзями, відносини в сім'ї. Ці дані підтверджують припущення про те, що майбутні перспективи не мають реальної опори в сьогоденні та не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Лише 21% опитаних реально помічає і вказує на недостатню сформованість у себе умінь встановлювати міжособистісні відносини з оточуючими, відсутність досвіду реалізації своїх духовних і особистісних потреб і психологічної адаптації до умов, що змінюються. Значний інтерес, як нам здається, представляють дані, отримані про роль відчуття та сприйняття себе з погляду інших людей. Згідно з результатами дослідження, на цей процес значно впливають не тільки близькі та рідні люди, сім'я, але також і ширше соціальне оточення, суспільство, конкретні соціальні умови.

Високі значення мотивації успіху показують, що здобувачі вищої освіти активно прагнуть реалізувати себе в діяльності, для досягнення власних цілей ними вміло обираються методи та дії, вони здатні мобілізувати та організувати себе у складних ситуаціях. Однак у тих ситуаціях, коли видається необхідним проявити наполегливість, терпіння, здобувачі вищої освіти швидко втрачають інтерес до діяльності, впадають у відчай. Тому, провідною метою

психологічного забезпечення освітнього процесу у ЗВО може стати формування у здобувачів вищої освіти особистісного сенсу діяльності, розвиток функції спонукання та емоційно-позитивного настрою.

Не підлягає сумніву той факт, що мотиваційна сфера є одним з найбільш важливих факторів, які визначають внутрішній стан і зовнішню поведінку людини, ефективність та успішність навчального процесу у ЗВО, і загалом, прямо пов'язана з тим, наскільки високою є у студента мотивація оволодіння майбутньою професією. Дуже важливим є її вивчення з метою виявлення дійсного рівня та можливих перспектив, а також зони її найближчого впливу на особистісний розвиток кожного студента.

Основними напрямками психологічної підтримки здобувачів вищої освіти мають стати сприяння у процесі адаптації до нових, незвичних умов життя та навчальної діяльності, розвиток умінь долати психоемоційні, інтелектуальні та фізичні навантаження.

Деякі психологи наголошують на тому, що психологічна програма, яка сприяє особистісному розвитку здобувача вищої освіти має включати у себе три етапи, кожен із яких спрямований на вирішення конкретних практичних завдань.

Так, перший етап передбачає розвиток навичок та умінь у встановленні міжособистісних відносин, організації та функціонування спільної діяльності, формуванні навичок взаємодій у системі «здобувач вищої освіти – педагог», «здобувач вищої освіти – здобувач вищої освіти», розвиток комунікативних здібностей та умінь. У роботі із здобувачами вищої освіти мають використовуватися спеціальні корекційні та розвиваючі вправи, такі як «Імітуюча поведінка», «Самопрезентація», «Вікно Джохарі» та інші.

Наступний етап спрямовано формування знання про себе – що дуже важливим чинником індивідуального психологічного розвитку людини. В цьому випадку вправи можуть бути різноманітними, наприклад, «Який я?», «Усвідомлення свого Я», «Конфронтація». За допомогою даних методів

можна уточнити відповідність самооцінки, подолати небажані якості та властивості щодо психологічних особливостей особистості.

Третя частина може передбачати програми створення сприятливих психологічних умов, призначених для формування самовизначення здобувачів вищої освіти та вміння вирішувати проблеми особистісного характеру. Для цього застосовувалися методики та вправи, метою яких є розвиток самосвідомості, здібностей, спеціальних навичок та умінь, інтересів студентів.

Складність такого роду роботи обумовлена одночасно недостатньою теоретичною розробленістю цієї проблеми та специфічністю системи вищої освіти. Особливе значення у вирішенні перерахованих завдань має психологічна служба, основною метою діяльності якої є всіляке створення умов для найповнішого розкриття та розвитку індивідуальності людини. Психологічна служба стала невід'ємною частиною сучасної системи освіти, яка має вирішувати важливі гуманістичні завдання суспільства. Головною завданням психологічної служби є надання допомоги здобувачам вищої освіти в адаптації до нових умов життя та навчання у вузі, ефективному подоланні психоемоційних, інтелектуальних і фізичних перевантажень, що виникають, здатних призвести до негативних наслідків для здобувача вищої освіти.

Прикладна діяльність психологічної служби спрямовано на практичне психологічне забезпечення процесів розвитку та виховання здобувач вищої освіти. Тому при організації навчально-виховного процесу у ЗВО особливі зусилля необхідно зосередити на врахуванні вікових особливостей здобувачів вищої освіти, специфіці та розвитку мотиваційної сфери, формуванні сенсожиттєвих орієнтацій та термінальних цінностей здобувача вищої освіти.

Сучасна реальність все наполегливіше ставить перед ЗВО завдання створення сприятливих умов для прояву у здобувачів вищої освіти особистої ініціативи, усвідомленого пошуку та вибору в ситуаціях невизначеності та нестабільності, усвідомлення власної позиції щодо різноманітних соціально значимих проблем та питань, оволодіння навичками комунікаційної культури, довірливих відносин, вирішення конфліктних ситуацій ненасильницькими

способами. Усе це стає не менш цінним, ніж засвоєння здобувач вищої освіти певної суми теоретичних знань.

Однією з найважливіших потреб особистості є потреба у досягненнях. Життя здобувач вищої освіти специфічне щодо можливостей задоволення низки потреб. Є відомі обмеження у задоволенні їх духовних та матеріальних потреб. Підвищення ефективності діяльності здобувачів вищої освіти пов'язане, перш за все, з розвитком їхніх духовних потреб відповідно до вимог навчання у вузі та майбутньої професії.

Поряд із ситуативними мотивами, які безпосередньо спонукають до діяльності, важливу роль відіграють мотиви, що втілюють у собі устремління спрямованості здобувачів вищої освіти у майбутнє. Стійкий інтерес здобувач вищої освіти до своєї майбутньої професії викликає в нього активність, творчість, прагнення швидше та краще опанувати спеціальність. Виникнення глибоких та стійких інтересів здобувачів вищої освіти до навчання, різних предметів є важливою умовою успішного формування їхньої особистості.

У діяльності та розвитку здобувачів вищої освіти велику роль відіграє світогляд – система уявлень, ідей, переконань, поглядів на навколишню дійсність. Воно проявляється у розумінні та оцінці дійсності, різних подій та фактів, у соціальній поведінці людини, його вчинках, діяльності, накладає відбиток почуття, волю, мотиви. Правильне виявлення професійних інтересів та нахилів є найважливішим прогностичним чинником професійної задоволеності. Причиною неадекватного вибору професії можуть бути як зовнішні (соціальні) фактори, пов'язані з неможливістю здійснити професійний вибір за інтересами, так і внутрішні (психологічні) фактори, пов'язані з недостатнім усвідомленням своїх професійних нахилів або з неадекватним уявленням про зміст майбутньої професійної діяльності.

Для нормального процесу психологічного забезпечення освітнього процесу у ЗВО необхідні висококваліфіковані психологи, здатні організувати необхідну психологічну роботу, які знають прикладні аспекти психології, які вміють не лише досліджувати, а й реально допомагати,

здійснювати висококваліфіковані консультації. Психологи, які беруть участь у роботі психологічної служби, повинні систематично підвищувати психологічну грамотність осіб, які використовують психологію.

Перспектива психологічної підтримки розвитку особистості здобувачів вищої освіти бачиться у створенні єдиної системи роботи з викладачами, адміністрацією ЗВО. Її психологічний аспект полягає у життєвому самовизначенні, у підготовці до здійснення виборів та кризових ситуаціях, саморозкриття та усунення суб'єктивних перешкод до розвитку, у зміцненні психологічного здоров'я, а також надання допомоги у конкретній психотравмуючій ситуації.

Для досягнення вищезазначених цілей необхідне вирішення таких психологічних завдань: організація та проведення моніторингу психічного та психологічного здоров'я особистості здобувача вищої освіти в освітньому просторі своєї установи; психологічне забезпечення проектування освітнього середовища, спрямованого на розкриття потенційних можливостей кожного студента; забезпечення психологічного консультування всіх суб'єктів освітнього процесу; забезпечення психологічної культури суб'єктів освітнього простору

1.3 Ресурсний підхід у психології

Теорії психологічних ресурсів розширили визначення ресурсів, щоб включати все, що має цінність для людини, а потім уточнювати його, щоб посилатися на все, що людина сприймає як допомогу в досягненні її/її цілей, включаючи особисті риси та умови середовища. Уточнення було визнано необхідним після визнання того, що теорії психологічних ресурсів були по суті теоріями мотивації і ресурси були визначені відповідно до теорії мотивації в цілому [68].

Навпаки, теорія соціального обміну визначає ресурси широко як усе, що може бути передано від однієї людини до іншої. В цьому контексті,

особистісні характеристики (наприклад, риси особистості) та умови середовища (наприклад, час) не вважаються ресурсами.

Результатом цього стали різні концептуалізації ресурсів у кількох споріднених, але різних теоріях ресурсів. Тому для цілей дослідження доцільно використовувати широке визначення ресурси, щоб керувати вивченням теорій ресурсів і дослідити їх застосування. Отже, у цьому дослідженні ресурси визначаються як активи, які людина цінує за свої характеристики або як засіб для досягнення бажаного кінцевого стану [34:48].

Крім того, актив відноситься до будь-якого об'єкта, стану (наприклад, екологічний або соціальний контекст і часові рамки), характеристики особистості (наприклад, особисті риси та системи цінностей), знання, компетентність, енергія тощо, яку людина сприймає як цінну для себе або сприймається особою як важливу для досягнення бажаного стану благополуччя.

Таким чином, ресурси можна охарактеризувати за трьома широкими вимірами: 1) особисті (наприклад, майно, компетенція, енергія, знання) проти неособистих (наприклад, навколишні/контекстуальні умови та етап життя), 2) економічні (наприклад, об'єкти та гроші) проти неекономічних (наприклад, соціальних) і 3) обмінних (наприклад, які можна передати іншому) проти необмінних (наприклад, особисті риси).

У різних дисциплінах запропоновано кілька теорій ресурсів, кожна з яких розглядає ресурси з певної точки зору. Незважаючи на те, що стислі виклади запропонованих теорій ресурсів уже з'являються в літературі з маркетингу та психології, існують відмінності щодо типів досліджуваних теорій ресурсів, і в стислих викладах не розглядається значення теорій ресурсів для розуміння поведінки споживачів. Відмінності в складі теорій ресурсів, які з'являються в кожному резюме, зрозумілі, враховуючи питання дослідження, що розглядається.

Наприклад, Арноулд узагальнив набір теорій ресурсів, які з'являються в бізнес-літературі (наприклад, поведінка споживачів, менеджмент і маркетинг),

щоб заохотити розвиток більш надійна маркетингова екологія; однак огляд виключив теорії психологічних ресурсів. Навпаки, Хобфолл і Горгієвські розглянули теорії ресурсів, які з'являються в психології та/або соціальній психології літератури та описав їх застосування до проблем, пов'язаних з до професійної та організаційної психології (наприклад, стрес на роботі)

Психологічні теорії ресурсів у загальному вигляді є мотиваційними теоріями, які пояснюють, як люди захищають і підвищують своє самопочуття. Наприклад, деякі дослідження вивчають фактори, що впливають на загальне самопочуття або з точки зору емоційного та фізичного благополуччя [55].

Ключові ресурсні та багатокomпонентні ресурсні теорії представляють межі для розуміння того, як особистісні фактори дозволяють людям справлятися зі стресом і будувати особистісне задоволене від життя, щоб уникнути стресу [80].

З психологічної точки зору, ключові ресурси стосуються психологічних характеристик, які дозволяють людям ефективно керувати стресом, щоб захистити своє фізичне та психічне здоров'я [80]. Наприклад, самооцінка, майстерність (тобто самоконтроль) і оптимізм вважаються особистими ресурсами подолання стресу, тоді як міжособистісні ресурси, такі як самопрезентація, привабливість, явна надійність і соціальна підтримка, можуть вважатися ресурсами соціального подолання стресу [80]. Так само багатокomпонентні ресурси представляють психологічні змінні вищого порядку, що складаються з багатьох вимірів і впливають на психологічне благополуччя.

Основні теорії ресурсів і багатокomпонентні ресурси теорії подібні тим, оскільки вони досліджують, як психологічні змінні сприяють зменшенню стресу та зміцненню психологічного та фізичного благополуччя.

Основні ресурсні та багатокomпонентні ресурсні теорії визначають психологічні ресурси, які люди використовують для управління стресом під час досягнення фізичного та/або психічного благополуччя в динамічному середовищі. Теорія організації, заснована на ресурсах визначає

характеристики ресурсу, які збільшують цінність ресурсу (силу) і потенціал для досягнення особистих цілей у динамічному середовищі. Теорія збереження ресурсів передбачає наявність структури адаптації ресурсів, яка описує, як люди підтримують, захищають і зберігають свої ресурси. Теорія вибіркової оптимізації з компенсацією має на увазі, що структура адаптації ресурсів описується, як етап життя, що впливає на те, як люди керують своїми ресурсами. Теорії обміну ресурсами зазначає про наявність правил обміну ресурсами, які регулюють обмін подібними ресурсами, включаючи захист економічних і соціальних ресурсів під час ринкових операцій. Теорія соціальних ресурсів пропонує основу для розуміння правил обміну, які регулюють взаємообмін між економічними та соціальними ресурсами.

Стрес є психологічною реакцією на будь-яку реальну чи очікувану екологічну, соціальну або внутрішню зміну в житті людини та спонукає людину переналаштувати/змінити свою звичну поведінку. Наприклад, стрес може виникнути внаслідок життєвих подій, які вимагають 1) серйозних змін у поведінці за короткий проміжок часу (наприклад, народження дитини), 2) постійної адаптації поведінки протягом тривалого періоду часу (наприклад, пристосування до інвалідності) або 3) невеликі корективи поведінки протягом дня, з якими потрібно впоратися, наприклад, щоденні клопоти [80]. Крім того, найбільше часто виникає стрес, коли люди відчують або передбачають труднощі та проблеми під час звичайної повсякденної діяльності, включаючи, наприклад, прийняття особисто важливих рішень про покупку. З точки зору ресурсів, стрес виникає, коли людина відчуває, що очікувані або пережиті труднощі перевантажують або перевищують його/її резервуар ресурсів (тобто пул ресурсів) і потенційно загрожують її/його фізичному або психічному благополуччю.

Коли виникає стрес, люди можуть стати пасивними та пригніченими ситуаційним стресом, або вони можуть почати вирішувати проблеми, які передбачають заходи, щоб захистити себе від болю, тривоги чи психічного страждання, які можуть супроводжувати зміни під час їх вирішення [80]. Щоб

впоратися зі стресом, люди використовують фізичні та психологічні ресурси, щоб контролювати свою поведінку, спрямовану на зниження стресу, та орієнтованими на проблему, а їхні емоційні реакції на стрес. Подібним чином люди також можуть впоратися зі стресом, використовуючи свої системи соціальної підтримки. Наприклад, під час стресу люди часто роблять запит до членів своїх соціальних мереж (наприклад, другу половинку, члена сім'ї, друга, колегу) про емоційну підтримку (наприклад, демонстрація любові, турботи, заохочення, симпатії або поваги до іншої особи), інформаційна підтримка (наприклад, надання фактів, думок, порад, рекомендацій, відгуків або іншої допомоги, щоб допомогти людині сформулювати та вирішити проблеми) та інструментальну підтримку (наприклад, виконання вчинків або надання матеріальної допомоги [80]).

У багатьох випадках люди здатні органічно відновити свої виснажені фізичні, психологічні та соціальні ресурси після зменшення стресу. Наприклад, у стресовий період деякі люди можуть бути не в змозі чітко або ефективно мислити, що виснажує їхню когнітивну енергію. Вичерпана когнітивна енергія потім внутрішньо відновлюється після зменшення стресу та відпочинку. Так само, після особливо стресового періоду, людина може пройти через період охолодження, щоб відновити (відновити) сильно напружені соціальні стосунки.

Теоретики ключових ресурсів припускають, що психологічні ресурси (наприклад, характеристики особистості) впливають на сприйняття кількості та типів стресорів, які відчуває особа, а також на здатність людини використовувати механізми подолання стресу [80].

Наприклад, дослідження ключових ресурсів продемонстрували ефективність кількох психологічних змінних таких як засоби для зменшення стресу, включаючи самодостатність (яка включає внутрішній контроль і відчуття майстерності), диспозиційний оптимізм (що включає надію), самооцінку, прагнення до мети та сприйману соціальну підтримку. Ці дослідження надають докази того, що загалом люди краще справлялися зі

стресом, коли демонстрували вищий рівень самодостатності, надії, самоповаги, уявної соціальної підтримки тощо.

Цінність, яку люди надають ключовим ресурсам, частково визначається тим, наскільки людина вірить, що ключові ресурси допомагають досягати особистих цілей і створювати більше задоволення. Крім того, психологи припускають, що значення одних психологічних факторів є універсальним (наприклад, культурні та соціальні цінності), тоді як значення інших є специфічним для людини [55]

Оскільки ключові ресурси представляють собою психологічні змінні, які не підлягають обміну, деякі теоретики ресурсів [55] стверджують, що ключові ресурси можуть надавати сигнали про специфічні атрибути людини, якими можна обмінюватися, такі як компетенції, інформація/знання та енергія/зусилля. Отже, ключові ресурси можуть впливати на ринкову вартість інших обмінних особистих ресурсів.

Теорія організації на основі ресурсів досліджує, як характеристики ресурсу впливають на вартість ресурсу, які використовуються для досягнення особистих цілей у межах динамічного середовища. Соціальні психологи також використовували економічні основи для розуміння соціального обміну. Тому доцільно використовувати теорію, щоб перевірити, які характеристики ресурсів впливають на їх цінність для споживачів і згодом формують поведінку споживачів. Фізичні та розумові ресурси людей також вважаються нерівномірно розподіленими в межах населення. Крім того, оскільки люди продовжують розвивати більш спеціалізовані навички для підвищення своєї продуктивності та покращення свого добробуту, вони також стають більш залежними від ринку та інших людей щодо матеріальних і психологічних ресурсів. [48].

Теорія збереження ресурсів— це теорія адаптації ресурсів, яка досліджує, як люди керують своїми ресурсами, коли стикаються з ситуаціями, які сприймаються як стресові або нестресові. Теорія припускає, що в будь-який момент часу люди мають обмежений набір ресурсів і повинні приймати

рішення щодо розподілу ресурсів (інвестування) для досягнення особистих цілей у динамічному середовищі [55].

Крім того, теорія базується на припущенні, що, оскільки потенціал для прийняття неправильних рішень щодо розподілу ресурсів зростає, ймовірність втрати ресурсу може призвести до спіралі втрат. Спіраль втрат виникає, коли ресурси, які людина використовує, щоб запобігти втраті інших ресурсів, призводять до постійного зменшення наявного резерву ресурсів людини і ускладнюють для людини інвестування ресурсів для збільшення свого резервуара ресурсів. Обидві ситуації (тобто потенційне/фактичне виснаження ресурсного резервуару та нездатність зробити інвестиції в ресурси, які збережуть ресурсний резервуар людини створюють стрес для людини

Під час зіткнення зі стресовими ситуаціями (наприклад, обставинами, які загрожують або виснажують резервуар ресурсів людей), теорія збереження ресурсів припускає, що люди мотивовані мінімізувати їхні чисті втрати ресурсів. Крім того, коли індивіди стикаються з нестресовими ситуаціями (тобто обставинами, які не загрожують і не виснажують резервуар ресурсів людей), теорія пропонує людям захистити свої ресурси від можливості майбутньої втрати завдяки інвестиціям у ресурси, які створюють надлишки ресурсів, які називаються спіралі приросту ресурсів.

Коли люди прагнуть досягти особистих цілей щодо підтримки або підвищення свого добробуту в динамічному середовищі, між ними створюється дисбаланс між поточним резервуаром ресурсів і ресурсами, які необхідні для досягнення своїх цілей, що призводить до стресу. Щоб компенсувати реальний або очікуваний дисбаланс ресурсів, люди стають мотивованими для досягнення особистих цілей, одночасно зберігаючи, захищаючи та/або збільшуючи свої цінні ресурси [55].

Досягнення особистих цілей передбачає інвестиції і виснаження особистих ресурсів у певному контексті середовища. У цих випадках вважається, що люди відчують стрес, коли вони це усвідомлюють можливість (уявний ризик), що прагнення/досягнення особистої цілі може

призвести до чистої втрати їхніх цінних ресурсів. Теорія збереження ресурсів передбачає, що особиста мета успішно досягається, коли це дозволяє людині зберегти і підвищити особистий добробут за рахунок збільшення особистих ресурсах. Таким чином, центральним у теорії збереження ресурсів є віра в те, що люди прагнуть набути, зберегти та захистити власні цінні ресурси [55]. З цієї точки зору люди приймають рішення про інвестування ресурсів, 1) оцінюючи вартість і ризик ресурси, які будуть отримані від досягнення особистої мети, і 2) аналіз ресурсів, які будуть спожиті, і того, як швидко вони можуть бути поповнені.

Теорія вибіркової оптимізації— це теорія, яка досліджує, як на людей впливають вікові зміни в їх резервуарах ресурсів на фізичне та психічне благополуччя.

Стратегії управління ресурсами людей змінюються протягом життя людини, етапи життя впливають на вибір цілей та способів їх досягнення

Наприклад, у міру старіння люди зазвичай відчують природне погіршення своїх психологічних і біологічних ресурсів, що негативно впливає на їхню здатність функціонувати (наприклад, виконувати повсякденну діяльність), а згодом, погіршує їхнє самопочуття.

Теорія вибіркової оптимізації передбачає рамки для розуміння того, як люди на кожному етапі життя визначають свої цілі, отримують та втрачають ресурси під час досягнення своїх цілей і адаптації до втрат ресурсів.

Теорії обміну ресурсами передбачає, що люди часто не можуть або не хочуть виробляти і поповнювати ключові ресурси, щоб підтримувати або покращувати їх благополуччя. Припущення, що лежать в основі економічної рамки та правила обміну підходить під час дослідження окремих економічних операцій. Однак у застосуванні до реляційних обмінів ці припущення виявилися надто обмежувальними та проблематичними, оскільки вони не враховували особисті зв'язки та соціальні результати, яких люди можуть прагнути під час процесу обміну.

Теорії соціального обміну [48] послаблює економічні припущення, щоб дослідити обмін на недосконалих ринках, де споживачі економічно та/або емоційно (тобто ірраціонально) мотивовані обмінюватися матеріальними та нематеріальними (соціальними) ресурсами [48]. З цієї точки зору обміни відбуваються в соціальних відносинах, де впливають особисті зв'язки та соціальні результати ринкові операції. Як така, соціальна перспектива обміну забезпечує розширену основу для розуміння правил обміну, пов'язаних як з економічними та неекономічними операціями, включаючи реляційні обміни.

Управління своїми ресурсами через ринкові операції створює кілька потенційних проблем. По-перше, нездатність людини виробляти ключові ресурси створює залежність від інших, у кого наявні ресурси. Відповідно до закону обміну [52], залежність виникає при надлишку ресурсів, які індивіди вкладаються в інше з розрахунком на отримання інших більш цінних ресурсів, які використовуються для досягнення особистісних цілей. Ця залежність робить інвестора вразливим до опортуністичної експлуатації та створює потребу захистити свої інвестиції в ресурси. Друга проблема залежності стосується невизначеності, пов'язаної зі здатністю людини набути дефіцитні ресурси в майбутньому.

У різних ситуаціях теорія трансакційних витрат припускає, що споживачі менше залежать від одного партнера по обміну, вартість ресурсу знижується, а вартість придбання ресурсу через ринковий обмін знижується [35]. Таким чином, коли ринок характеризується як багатий ресурсами, там є пропозиція ресурсів дорівнює або перевищує попит на ресурси вважається, що споживачі менш стурбовані збереженням інвестованих цінних ресурсів або зменшенням ризиків невизначеності.

Так само, коли споживачі шукають унікальні або неповторні ресурси, аналіз трансакційних витрат вказує на цей ресурс витрати на придбання збільшуються і це збільшує потенціал залежності споживачів.

Відповідно, коли ринок зображується як ресурс дефіцитний, коли попит на ресурси перевищує пропозицію ресурсів, споживачі стають більш

стурбованим збереженням своїх інвестиційних ресурсів та намагаються захистити себе від ризиків невизначеності пов'язані з майбутніми транзакціями. Один із способів, за допомогою якого споживачі можуть захистити свої інвестиції в ресурси та комісійні через договірні відносини, які описують управління або обов'язки транзакцій між партнерами по обміну.

Деякі теорії соціального обміну застосовують економічні правила обміну як для економічних, так і для неекономічних операцій з ресурсами [48].

Наприклад, такі ж фундаментальні правила обміну були застосовується до ситуацій, коли люди обмінюють економічні ресурси на інші економічні ресурси (наприклад, гроші на товари), а соціальні ресурси на інші соціальні ресурси (наприклад, взаємні турбота між двома людьми). Однак економічна основа правил обміну не можуть пояснити взаємообмін економічних і соціальних ресурсів (наприклад, грошей на статус) [48; 34].

Науковцями було зроблено припущення, що функціональні зв'язки (тобто моделі обміну ресурсами) можуть здійснюватись між шістьма категоріями ресурсів і цей процес має циклічну конфігурацію [48]. Категорії ресурсів, які подібні одна до одної, розташовані ближче та між ними здійснюється легше обмін. Оскільки категорії ресурсів стають все більш несхожими, вони стають більш близькими, віддаленими і менш обмінний. Наприклад, любов найпростіше обміняти на любов. Крім того, оскільки любов проксимально близька до статусу та послуг, ймовірно, що вияви Любові будуть відповідати взаємності вираженню статусу або орієнтованості на прихильність послуг (діяльності). Подібним чином, враховуючи близькість грошей як до товарів, так і до інформації, вони вважаються такими, що легко обмінюються з кожною з цих категорій ресурсів. І навпаки, проксимально віддалені категорії ресурсів, такі як любов і гроші вважаються найбільш несхожими і найменше ймовірність обміну.

Незважаючи на деякі спостережувані відмінності в проксимальному порядку категорій ресурсів, емпіричні дослідження кругові конфігурації, запропоновані теорією, забезпечують загальну підтримку колового

позиціонування категорій ресурсів [34]. Дослідження також показують, що люди частіше обмінюються ресурсами з тих самих або близьких (тісно пов'язаних) категорій ресурсів (наприклад, соціальні інвестиції з соціальними інвестиціями або економічні інвестиції з економічними інвестиціями) і менш імовірно обмінюються ресурси з непроксимальних категорій ресурсів (наприклад, соціальні інвестиції з економічними інвестиціями). Наприклад, Біч і Картер виявили, що люди 1) віддають перевагу відплаті за отримані виявам любові виявам любові, 2) менш схильні відплачувати за любов і статус грошима, і 3) надають більшої цінності ресурсам, які вони інвестували в інших, ніж ресурсам, які інвестовані іншими в них. Подібним чином Брінберг і Кастелл виявили, що люди обмінюються ресурсами сприймаються як такі ж або схожі, а не більш відмінні ресурси. Дослідження також свідчать про те, що люди з меншою ймовірністю повернуть повну вартість ресурсів, які вони отримують, і що найнижчий рівень погашення мав місце, коли обмінювані ресурси вважалися найменш прийнятними [34].

Оцінка справедливості обміну для різних категорій ресурсів. Близькість категорій ресурсів має важливий вплив на сприйману справедливість транзакцій, що включають збільшення різнорідних ресурсів.

Зокрема, збільшення несхожості ресурсів обмінюваних може створити несправедливий обмін, який призведе до сприймання несправедливості та незадоволення. Наприклад, Тейхман і Фоа продемонстрували, що люди були більш задоволені міжособистісним обміном, що включає схожі ресурси (наприклад, любов за любов, гроші за гроші), і менш задоволені обміном за участю різних ресурсів (наприклад, любов за гроші).

Уявна несправедливість несправедливого обміну може виникнути, коли один або обидва партнери по обміну отримують меншу (більшу) кількість соціального ресурсу, ніж очікувалося, або отримують ресурси, які відрізняються від їхніх очікувань. Уявна несправедливість також може виникнути, коли соціальний ресурс розподілявся за неналежним принципом розподілу. Наприклад, прояв прихильності може вважатися доречним, коли

демонструється в приватній обстановці, і недоречним, коли демонструється для публічного використання. Подібним чином принцип розподілу, який розглядається лише для одного типу обміну ресурсами, може розглядатися як несправедливий для іншого обміну ресурсами. Науковці виявили, що обмін еквівалентними інструментальними ресурсами (наприклад, ресурсами, такими як гроші, які сприяють створенню добробуту людини, але не приносять задоволення самі по собі) вважається менш справедливим (справедливий) при порівнянні з обміном ресурсами еквівалентної споживчої вартості (тобто ресурсами, які споживаються для створення гедонічних переживань, які цінуються по праву, наприклад, тематичні страви в ресторанах і музика). Цей висновок узгоджується з дослідженнями, що порівнюють гедонічне та інструментальне споживання.

Подібним чином, універсалістичні ресурси, такі як гроші та товари, можуть бути дорожчими для обміну/споживання не лише через їхню матеріальну цінність, а й через вразливість до виснаження, особливо на ринку з дефіцитом ресурсів. Надання/споживання партикулярних ресурсів (наприклад, любові та статусу), з іншого боку, здається, не тягне за собою фінансових витрат і є більш-менш невичерпним. Таким чином, захист трансакційних партикулярних ресурсів, здається, відбувається в основному через принципи рівності (наприклад, норми взаємності), тоді як обмін універсалістськими (особливо вичерпними та дефіцитними) ресурсами, керуються переважно економічними міркуваннями та формалізованими правами власності.

Хоча деякі принципи справедливості здаються більш придатними для одних (типів) ресурсів, ніж для інших, вони застосовуються в реальності, що може бути не простим або не зрозумілим.

Зокрема, контекст, у якому відбувається обмін основним ресурсом, ймовірно, впливає на відповідність принципу справедливості, що регулює обмін. Наприклад, застосування принципу рівності може бути найбільш доцільним при прийнятті рішення про допомогу на дітей, тоді як принцип

внеску або справедливості може бути найбільш доцільним при визначенні заробітної плати працівників. У той час як люди зазвичай готові ділити прибутки інших порівну, найбільш об'єктивний і справедливий розподіл збитків може ґрунтуватися на мірі відповідальності кожної особи за збитки. Таким чином, соціальні відносини, інституційний контекст, налаштування, намір або мета щодо розподілу, валентності ресурсу, кількість доступних ресурсів і те, як вони були вироблені та отримані, є деякими факторами, які взаємодіють із типом ресурсу та співвизначають оцінку справедливості та поведінку людей.

Фoa пропонує набір правил обміну, заснованих на конфігурація шести категорій ресурсів. Зв'язок між наданням ресурсів іншим і отриманням для себе залежить від позиції конкретний ресурс у циклічній моделі. Він зазначає: «Для ресурсів ближчих до грошей, сума, яку втратив дарувальник має тенденцію наближатися до суми, отриманої одержувачем». Протилежне вірно для кохання; свій запас любов не зменшується, коли даруєш іншому. Інформація нейтральна в цьому сенсі; тобто надання інформації, як такої, іншій особі не призводить до збитків чи прибутків для постачальника. Однак її цінність (наприклад, запатентовані виробничі процедури чи секретні дані) може бути значно зменшена, якщо поділитися ним з іншими. Співвідношення між наданням і отриманням є найбільш позитивним для кохання (тобто є амбівалентним). Можна любити і ненавидіти одночасно. Так само вірно для статусу. Гроші, послуги, інформація, і товар не можна давати і забирати в той же вчинок. Вербалізація потреби в ресурсах може бути різною щодо того, наскільки вербальна комунікація підходить для кожного класу ресурсів. Просити гроші в порівнянні з прихильністю або добротою не те саме. Можливість обміну полягають в наступному, чим ближче розташовані два ресурси (у структурі), тим імовірніше, що вони будуть обміняні один з одним»; взаємне отримання певного ресурсу з ідентичним або схожим ресурсом більше для партикуляристських, ніж для універсалістських ресурсів; чим ближче до любові ресурс, тим більше ймовірно, його буде обміняно з тим же ресурсом;

коли ресурс недоступний для обміну, він, швидше за все, буде замінений іншим ресурсом [48].

Існують певні діапазон обміну. Гроші (та інші універсальні ресурси) можна обміняти на більш широкий діапазон типів ресурсів порівняно з коханням (та інші партикулярні ресурси). Чим ближче до любові ресурс, тим вужчий діапазон ресурсів, на які він, імовірно, буде обмінюваний» [48].

На сьогоднішній день розвиток теорій споживчих ресурсів і рамки можна охарактеризувати як фрагментовані та специфічні.

Висновок по розділу 1

психологічне благополуччя – це одночасно відсутність депресії, тривоги, гніву, страху – і наявність сприятливих аспектів таких, як позитивні емоції, сенс, здорові стосунки, гармонія з навколишнім середовищем, самореалізація. Психологічне благополуччя виходить за межі відсутності психологічного поганого самопочуття та розглядає ширший спектр конструктів, ніж ті, що традиційно сприймається як щастя.

Суб'єктивне благополуччя, «позитивний психічний стан, який включає всі різні оцінки, позитивні та негативні, які люди роблять про своє життя та афективні реакції людей на їхній досвід», є частиною психологічного благополуччя. Його часто концептуалізують як набір двох взаємопов'язаних елементів:

1. Життєва оцінка – рефлексивна оцінка життя людини чи інших його специфічних аспектів.

2. Афект – почуття або емоційні стани людини, які зазвичай вимірюються відносно певного моменту часу.

Високий рівень суб'єктивного благополуччя поєднує три специфічні фактори: (1) часті та інтенсивні позитивні афективні стани, (2) відносну відсутність негативних емоцій і (3) загальну задоволеність життям.

Дослідження показують, що інструментам психологічного благополуччя (1) можна навчати як у формальних умовах, таких як школи та університети, так і в неформальних умовах, таких як корпорації, уряди та в'язниці, і (2) ці інструменти слід вивчати через внутрішню та інструментальну цінність психологічного благополуччя. Позитивна освіта визначається як освіта як для традиційних навичок досягнення, так і для благополуччя. Позитивна освіта навчає навичкам досягнення, а також навичкам, які дають людям змогу процвітати. Ґрунтуючись на твердженні, що благополуччя залежить від навичок і їм можна навчити, позитивна освіта покращує благополуччя та поведінку учнів, підвищує залученість у класі та навчає інструментам, які цінують більшість батьків

2. У психології виділяють професійно значущі компоненти та визначають їх як окремі динамічні риси особистості, окремі психічні та психомоторні властивості (які визначаються рівнем розвитку відповідних психічних та психомоторних процесів), а також фізичні якості, що відповідають вимогам до людини будь-якої певної професії, що сприяють успішному оволодінню цією професією.

Професійно значущі компоненти впливають на вирішення завдань професійної діяльності та завдань професійного розвитку, а також виступають як якості, що реально задовольняються і реалізуються у процесі професіоналізації. У процесі професійного розвитку професійно значущі компоненти удосконалюються та змінюються, а запорукою досягнення високих результатів у професії є вищі духовні мотиви. Існують взаємозв'язки між професійно значущими компонентами, при цьому відбувається зміна співвідношень у кількості, характері та тісноті цих зв'язків на різних етапах процесу навчання, формування трьох блоків цієї системи: когнітивного, психомоторного та активаційного, які мають відносну автономність. Психологами було виявлено достовірні відмінності за кількістю та ступенем вираженості зв'язків професійно значущі компоненти у здобувачів вищої освіти, які успішно справляються з навчальною програмою та «не встигають».

Можна виділити такі психологічні умови, що впливають на особистісний розвиток здобувача вищої освіти в процесі навчання у ЗВО: сформованість адаптаційних механізмів; наявність сприятливих міжособистісних відносин, як з однолітками, і з педагогами; стійка позитивна мотивація до саморозвитку та самоактуалізації; серйозність та обґрунтованість професійного вибору та перспектив майбутньої кар'єри.

3. Ресурси можна охарактеризувати за трьома широкими вимірами: 1) особисті (наприклад, майно, компетенція, енергія, знання) проти неособистих (наприклад, навколишні/контекстуальні умови та етап життя), 2) економічні (наприклад, об'єкти та гроші) проти неекономічних (наприклад, соціальних) і 3) обмінних (наприклад, які можна передати іншому) проти необмінних (наприклад, особисті риси).

У багатьох випадках люди здатні органічно відновити свої виснажені фізичні, психологічні та соціальні ресурси після зменшення стресу. Наприклад, у стресовий період деякі люди можуть бути не в змозі чітко або ефективно мислити, що виснажує їхню когнітивну енергію. Вичерпана когнітивна енергія потім внутрішньо відновлюється після зменшення стресу та відпочинку. Так само, після особливо стресового періоду, людина може пройти через період охолодження, щоб відновити (відновити) сильно напружені соціальні стосунки.

Теорія збереження ресурсів— це теорія адаптації ресурсів, яка досліджує, як люди керують своїми ресурсами, коли стикаються з ситуаціями, які сприймаються як стресові або нестресові. Теорія припускає, що в будь-який момент часу люди мають обмежений набір ресурсів і повинні приймати рішення щодо розподілу ресурсів (інвестування) для досягнення особистих цілей у динамічному середовищі.

Близькість категорій ресурсів має важливий вплив на сприйману справедливість транзакцій, що включають збільшення різномірних ресурсів.

Зокрема, збільшення несхожості ресурсів обмінних може створити несправедливий обмін, який призведе до сприймання несправедливості та

незадоволення. Наприклад, Тейхман і Фоа продемонстрували, що люди були більш задоволені міжособистісним обміном, що включає схожі ресурси (наприклад, любов за любов, гроші за гроші), і менш задоволені обміном за участю різних ресурсів (наприклад, любов за гроші).

Уявна несправедливість несправедливого обміну може виникнути, коли один або обидва партнери по обміну отримують меншу (більшу) кількість соціального ресурсу, ніж очікувалося, або отримують ресурси, які відрізняються від їхніх очікувань. Уявна несправедливість також може виникнути, коли соціальний ресурс розподілявся за неналежним принципом розподілу. Наприклад, прояв прихильності може вважатися доречним, коли демонструється в приватній обстановці, і недоречним, коли демонструється для публічного використання. Подібним чином принцип розподілу, який розглядається лише для одного типу обміну ресурсами, може розглядатися як несправедливий для іншого обміну ресурсами. Науковці виявили, що обмін еквівалентними інструментальними ресурсами (наприклад, ресурсами, такими як гроші, які сприяють створенню добробуту людини, але не приносять задоволення самі по собі) вважається менш справедливим (справедливий) при порівнянні з обміном ресурсами еквівалентної споживчої вартості (тобто ресурсами, які споживаються для створення гедонічних переживань, які цінуються по праву, наприклад, тематичні страви в ресторанах і музика). Цей висновок узгоджується з дослідженнями, що порівнюють гедонічне та інструментальне споживання.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПСИХОЛОГІЯ»

2.1 Організація та проведення дослідження

Мета дослідження: вивчити психологічне благополуччя студентів напряму психологія залежно від їх психологічних характеристик.

Загальна гіпотеза дослідження: високий рівень психологічного благополуччя у здобувачів вищої освіти, які мають високий рівень толерантності до невизначеності, захопленість навчальною діяльністю, самоорганізацією діяльності та переважаючою автономною каузальною орієнтацією.

Перша допоміжна гіпотеза: психологічне благополуччя у студентів заочної форми навчання вищі, ніж у студентів денного форми навчання.

Друга допоміжна гіпотеза: психологічне благополуччя у студентів, які мають роботу вище, ніж у непрацюючих студентів.

Завдання дослідження:

1. Оцінити та порівняти психологічне благополуччя студентів денної та заочної форми навчання освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету.

2. Оцінити та порівняти психологічне благополуччя студентів денної форми навчання освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету, які мають та не мають роботу.

3. Оцінити та порівняти психологічні характеристики студентів денної та заочної форми навчання освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету.

4. Оцінити та порівняти психологічні характеристики студентів денної та заочної форми навчання освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету, які мають та не мають роботу.

5. Проаналізувати взаємозв'язки оцінок параметрів психологічного благополуччя студентів денної та заочної форми навчання освітньої програми характеристиками.

Об'єкт дослідження: студенти денної та заочної форми навчання освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету.

Предмет дослідження: психологічний добробут, толерантність до невизначеності, захопленість навчальною діяльністю, самоорганізація діяльності, каузальні орієнтації.

У дослідженні взяло участь 106 студентів освітньої програми

методика оцінки психологічного благополуччя

Для оцінки психологічного благополуччя освітньої програми методику «Шкала психологічного благополуччя», розроблена К. Ріфф.

Опитувальник К. Ріфф «Шкали психологічного благополуччя» - теоретично обґрунтований інструмент, призначений для виміру вираженості основних складових психологічного благополуччя. В даний час багатовимірною моделлю К. Ріфф приймається багатьма дослідниками, а розроблена автором методика виміру психологічного благополуччя неодноразово проходила перевірки на надійність і валідність і активно використовується в дослідницькій практиці у багатьох країнах. Таким чином, варіант опитувальника К. Ріфф «Шкали психологічного благополуччя» надійний, валідний, виявляє рівень і характер співвідношення складових психологічного благополуччя у респондентів і може бути використаний у практиці психологічного консультування та корекції, психологічного супроводу професійної та навчальної діяльності, а також для подальшого дослідження психологічного благополуччя

Використовувався варіант опитувальника, що складається з 54 тверджень та бланком відповідей зі шкалою від 1 до 5 зі ступенем згоди з цими

твердженнями на даний момент. Отримані відповіді формують шість шкал методики, кожна з яких представлена чотирнадцятьма твердженнями. Твердження, що стосуються окремих шкал, перемішані (шляхом послідовного вибору по одному затвердженню з кожної шкали та складання єдиного безперервного інструменту самозвіту).

Інструкція: «Оцініть, будь ласка, ступінь своєї згоди з наведеними нижче твердженнями про те, що Ви відчуваєте щодо себе та свого життя. Для цього виділіть цифру, яка найточніше описує ступінь вашої згоди із твердженням:

5 – цілком згоден,

4 – згоден,

3 – складно сказати, і згоден, і не згоден,

2 – не згоден,

1- категорично не згоден.

Будь ласка, пам'ятайте, що тут немає правильних чи неправильних відповідей».

Інтерпретація шкал:

Автономність:

(+) Самовизначення та незалежність; здатний протистояти соціальному тиску, мислити та поводитися незалежно; сам регулює свою поведінку; оцінює себе, з особистих стандартів.

(-) Стурбований очікуваннями та оцінками інших; при прийнятті важливих рішень спирається на судження інших; його мислення і поведінка схильна до соціального тиску.

Компетентність:

(+) Має почуття майстерності та компетентності у оволодінні середовищем; здійснює різноманітні види діяльності; здатний обирати або створювати відповідний контекст для реалізації особистих потреб та цінностей.

(-) Важко справляється із повсякденними справами; відчуває, що нездатний поліпшити чи змінити навколишні обставини; не усвідомлює

можливості, що надаються довкіллям; відсутня почуття контролю за зовнішнім світом.

Особистісний ріст:

(+) Має почуття необхідності розвитку та реалізації свого потенціалу; бачить свій зріст та експансію; відкритий новому досвіду; спостерігає все більше вдосконалення себе та своєї поведінки з часом; зміни відображають дедалі більше пізнання себе та ефективність.

(-) Почуття особистісної стагнації; відсутнє відчуття поліпшення та експансії з часом; почуття нудьги та незацікавленості у житті; відчувається нездатним набувати нові установки та способи поведінки.

Позитивні відносини:

(+) Отримує задоволення від теплих, довірчих стосунків з іншими; піклується про благополуччя інших; здатний до сильної емпатії, прихильності та близькості; розуміє необхідність йти на поступки у взаєминах.

(-) Зазнає нестачі близьких, довірчих відносин з іншими; йому важко дбати про інших, бути теплим та відкритим; ізольований та фрустрований у міжособистісних відносинах; не прагне йти на компроміс для підтримки важливих зв'язків із іншими.

Життєві цілі:

(+) Має цілі в житті та почуття спрямованості; почуття осмисленості свого минулого та сьогодення; має переконання, що надають життю ціль; у нього є підстави та причини для того, щоб жити.

(-) Немає почуття свідомості життя; нестача цілей, почуття спрямованості; не бачить цілей і у своєму минулому; відсутні погляди і переконання, що надають життю сенсу.

Самоприйняття:

(+) Позитивно ставиться до себе та свого минулого; усвідомлює та приймає свої різні сторони, включаючи як позитивні, так і негативні якості.

(-) Незадоволений собою; розчарований своїм минулим; стурбований певними особистісними якостями; хоче не бути тим, ким є.

Методика оцінки толерантності до невизначеності

Для оцінки у студентів толерантності до невизначеності використовувалася Шкала загальної толерантності до невизначеності, розроблена Д. Маклейном.

Методика являє собою опитувальник, що вимірює схильність особистості до жорсткої регламентації життя та повної популярності того, що відбувається, або відкритості та невизначеності. Розроблена Д. Маклейном в 1993 році під назвою Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-I (скор. MSTAT-I).

Опитувальник Д. Маклейна є набір з 22 тверджень, згоду з якими респондентам пропонується оцінити за семибальною шкалою.

Інструкція: «Оцініть, наскільки Ви вважаєте дані висловлювання вірними щодо себе. При оцінці використовуйте таку шкалу: 1 (цілком згоден), 4 (щось середнє), 7 (повністю згоден)». Інтерпретація шкал:

У опитувальнику виділяють 5 шкал: два типи ставлення до невизначеності (перевага або уникнення), три типи стимулів (новизна, складні завдання та невизначені ситуації).

Толерантність до невизначеності.

Низькі значення говорять про те, що опитаний відчуває дискомфорт у складних, неоднозначних, невизначених ситуаціях, боїться невідомості, намагається внести у своє життя і навколишнє середовище максимальну ясність і однозначність, часто шляхом штучного спрощення складної реальності та запліскування очей на проблеми, які важко вирішити.

Високі значення свідчать, що опитаний усвідомлює і приймає складність, неоднозначність і непередбачуваність навколишнього світу, мириться з нею і враховує її у діях; він схильний підходити до проблем творчо, а чи не шаблонно, не схильний до стереотипів.

Методика оцінки захопленості навчальною діяльністю студентів

Для оцінки захопленості студентів навчальною діяльністю використали опитувальник (UWES) Утрехтська шкала захопленості, розроблений У.Б. Шауфелі. Даний опитувальник є доступним інструментом виявлення рівня

захопленості роботою, має високі значення психометричних показників. Опитувальник містить 17 пунктів, що становлять три шкали захопленості роботою: активність (6 пунктів), ентузіазм (5 пунктів), поглиненість діяльністю (6 пунктів).

Для проведення цього дослідження опитувальник був модифікований з метою виявлення захопленості навчальною діяльністю. Піддослідні оцінюють, наскільки часто вони відчують різні переживання стосовно своєї навчальної діяльності.

Інструкція: «Відповідайте, будь ласка, як часто ви відчуваєте почуття та стани, наведені нижче. Праворуч від затвердження відзначте ту клітинку (хрестиком або галочкою), яка відповідає частоті ваших думок і переживань: «ніколи», «дуже рідко», «рідко», «іноді», «часто», «дуже часто», «щодня» .

Інтерпретація шкал:

Високі показники за шкалою «Енергічність» говорять про наявність високого рівня енергії, готовність студента докладати зусиль та наполегливість у разі виникнення труднощів у навчальній діяльності.

Високі показники за шкалою «Ентузіазм» означають наявність прихильності до навчальної діяльності, відчуття почуття значущості та гордості стосовно своєї діяльності.

Високі показники за шкалою «Поглиненість» означають високий рівень концентрації, занурення та зосередження навчальної діяльності.

Про сформовану захопленість навчальною діяльністю говорить високий рівень виразності всіх трьох шкал.

Методика оцінки самоорганізації діяльності студентів

Для оцінки самоорганізації діяльності здобувачів вищої освіти освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету використовувався «Опитувальник самоорганізації діяльності» (ОСД) - авторська психодіагностична методика, утворена при перекладі та розширеній адаптації англійського опитувальника структури часу (ОСВ, англ. Time Structure Questionnaire, скор. . Оригінальна методика була розроблена Н. Фетер

та М. Бонд. Опитувальник самоорганізації діяльності, як методичний засіб, надійний та валідний.

З 20 пунктів оригінального опитувальника до нової отриманої структури увійшли лише п'ять «старих» пунктів, і лише дві шкали — «Планомірність» та «Наполегливість» — включають «старі» пункти з оригінального опитувальника TSQ. Утворені доданими пунктами в ході адаптації опитувальника на вибірці є шкали «цілеспрямованість», «самоорганізація», «фіксація» та «орієнтація на сьогодні». Хоча конструкти, що лежать в основі цих шкал, обговорювалися і включалися в основу оригінального опитувальника, утворені вони зі складених в результаті адаптації пунктів, а не перекладених пунктів оригінального опитувальника TSQ.

Опитувальник самоорганізації діяльності призначений для діагностики сформованості навичок тактичного планування та стратегічного цілепокладання, особливостей структурування діяльності самоорганізації. Він може бути використаний у психологічному та організаційному консультуванні, в освітніх програмах та у процесі професійної підготовки.

Інструкція: «Поставте будь-який символ у віконці, що відповідає показнику, який найбільшою мірою характеризує Вас і відображає Вашу точку зору (1 - повна незгода, 7 - повна згода з цим твердженням, 4 - середина шкали, інші цифри - проміжні значення)» .

Інтерпретація шкал:

Шкала «Планомірність» вимірює ступінь залучення суб'єкта до тактичного щоденного планування за певними принципами.

Високі бали. Ви досить планомірні, волієте послідовно реалізовувати поставлені цілі, маєте розвинені навички тактичного планування.

Середні бали. Ви помірковано схильні розробляти чіткі плани і планомірно дотримуватися їх при досягненні поставленої мети.

Низькі бали. Вам може складно даватись планування Вашої діяльності та планомірне дотримання розробленого плану.

Шкала «Цілеспрямованість» вимірює здатність суб'єкта сконцентруватися на цілі.

Високі бали. Ви цілеспрямовані та цілеспрямовані, знаєте, чого хочете і чого прагнете, йдете у напрямку до своїх цілей.

Середні бали. Ви досить добре бачите і розумієте свої цілі, здатні досягати їх, хоча у Вашому житті можуть бути періоди, коли не вся Ваша діяльність спрямована на досягнення будь-яких зрозумілих для Вас цілей.

Низькі бали. Ви не завжди чітко бачите свої цілі або не схильні ставити перед собою конкретні цілі, Вам може бути не властиво чогось цілеспрямовано прагнути і докладати зусиль для досягнення поставлених цілей.

Шкала «наполегливість» вимірює схильність суб'єкта до докладання вольових зусиль для завершення розпочатої справи та впорядкування активності.

Високі бали. Вас можна охарактеризувати як вольову та організовану людину, здатну зусиллям волі структурувати свою поведінкову активність та завершити розпочату справу.

Середні бали. Ви досить організовані і структуровані, здатні на вольові зусилля, хоч і можете залишати розпочату справу, переключаючись на більш значущі для Вас види діяльності.

Низькі бали. Вам може бути складно прикладати вольові зусилля для доведення розпочатої справи до її логічного завершення, Ви схильні відволікатися на сторонні справи.

Шкала «фіксація» вимірює схильність суб'єкта до фіксації на заздалегідь запланованій структурі організації подій у часі, його прихильність до чіткого розкладу, ригідність щодо планування.

Високі бали. Ви виконавча та обов'язкова людина, прагнете всіма можливими способами завершити розпочату справу. Можливо, Ви можете бути недостатньо гнучкими у плануванні своєї діяльності та у побудові відносин.

Середні бали. Ви досить гнучка людина у плануванні своєї діяльності та у побудові відносин, проте Ви прагнете виконувати дані Вами зобов'язання.

Низькі бали. Ви гнучка людина, легко перемикаєтеся на нові види діяльності та відносини. В окремих ситуаціях Ви можете сприйматися недостатньо обов'язковим та послідовним.

Шкала «самоорганізація з використанням зовнішніх засобів» вимірює схильність суб'єкта до використання зовнішніх засобів організації діяльності.

Високі бали. Ви маєте високий рівень самоорганізації, при плануванні схильні користуватися допоміжними засобами (щоденником, планнінгом, бюджетуванням часу).

Середні бали. При плануванні свого робочого та особистого часу Ви можете покладатися як на допоміжні засоби (щоденники, записники, планнінги), так і на свою природну організованість.

Низькі бали. Ви не схильні при організації своєї діяльності вдаватися до допомоги зовнішніх засобів, що допомагають в управлінні часом, що може негативно позначатися на рівні самоорганізації.

Шкала «орієнтація на сьогодні» вимірює тимчасову орієнтацію на сьогодні.

Високі бали. Ви схильні фіксуватися на те, що відбувається з Вами зараз, для Вас переживання і те, що відбувається «тут-і-зараз» має особливу цінність і значущість.

Середні бали. Ви здатні бачити і цінувати своє психологічне минуле і майбутнє, поряд із тим, що відбувається з Вами зараз.

Низькі бали. Ви схильні знаходити більш цінним Ваше психологічне минуле чи майбутнє, ніж те, що відбувається з Вами, «тут-і-зараз».

Самоорганізація діяльності

Високі бали. Вам властиво бачити та ставити цілі, планувати свою діяльність, у тому числі за допомогою зовнішніх засобів, і, проявляючи вольові якості та наполегливість, йти до її досягнення. Можливо, в окремих видах діяльності Ви можете бути надмірно структуровані, організовані та недостатньо гнучкі. Тим не менш, Ви досить ефективно можете структурувати свою діяльність.

Середні бали. Ви здатні поєднувати структурований підхід до організації часу свого життя зі спонтанністю та гнучкістю, вмієте цінувати всі складові Вашого психологічного часу та отримувати для себе цінний досвід із багатоплановості свого життя.

Низькі бали. Ви вважаєте за краще жити спонтанно, не прив'язувати свою діяльність до жорсткої структури та цілей. Ваше майбутнє для Вас самого досить туманне, Вам не властиво чітко планувати свою щоденну активність та докладати вольових зусиль для завершення розпочатих справ, проте це дозволяє Вам досить швидко та гнучко перемикатися на нові види активності, не застрягаючи на структуруванні своєї діяльності.

Методика оцінки каузальних орієнтацій студентів

Для оцінки каузальних орієнтацій студентів використовувався опитувальник "Шкала загальної каузальної орієнтації" (The General Causality Orientation Scale) (Deci, Ryan, 1985) Е. Десі та Р. Райан. Шкала розроблена авторами у 1985р. на основі власної оригінальної теорії самодетермінації. У контексті аналізованого підходу самодетермінація, або автономія розглядається як відчуття і реалізація свободи вибору людиною способу поведінки та існування у світі незалежно від того чи впливають на неї сили зовнішнього оточення та внутрішньоособистісні процеси. Особливості мотиваційної сфери людини у поєднанні з відповідними когнітивними, афективними та іншими психологічними характеристиками визначаються авторами як каузальна орієнтація, яка може бути внутрішньою (інтернальною), зовнішньою (екстернальною) або безособовою. Поняття каузальної орієнтації відбиває те, на що потім орієнтується людина, коли робить той чи інший вчинок. Людина може ґрунтуватися на власному автономному виборі – це внутрішня каузальна орієнтація, на зовнішніх вимогах чи очікуваній нагороді – це зовнішня каузальна орієнтація чи неможливості досягнення бажаного результату жодним шляхом – це безособова каузальна орієнтація. Опитувальник був створений для виміру того, якою мірою особистість спрямована на кожну з трьох каузальних орієнтацій. Десі та Райан вважають,

що на практиці у людини присутні всі три типи орієнтацій, а індивідуальні відмінності виражаються у відповідних пропорційних співвідношеннях орієнтацій.

Е. Десі та Р. Райан підкреслюють, що описані три особистісні типи в чистих формах насправді рідко мають місце. Найчастіше у людині проявляється змішання всіх трьох орієнтацій у певній пропорції. Виділення ж чистих типів має значення подальшої розробки прикладних методик [Deci

Інструкція: «На наступних сторінках описано кілька ситуацій. Кожна з них включає опис деякого випадку та три можливі способи реакції на нього. Почергово розгляньте ці три варіанти та оцініть, наскільки кожен з них відповідає Вашій реакції у подібних випадках. Усі ми реагуємо у різних ситуаціях по-різному, і, швидше за все, всі реакції будуть у якійсь мірі для Вас можливі. Якщо мало ймовірно, що Ви реагуватимете даним способом, то на шкалі ймовірності обведіть цифру 1 або 2. Якщо більш-менш ймовірно, обведіть середні значення, а якщо ймовірно, що Ви реагуватимете так, як описано, обведіть 6 або 7. Обведіть лише одну цифру для кожної з трьох відповідей у кожній ситуації. Нижче наведено приклад. Власне завдання починаються з наступної сторінки».

Інтерпретація шкал:

Внутрішня каузальна орієнтація. Люди з такою орієнтацією оперують внутрішньою мотиваційною системою. За наявності зовнішньої нагороди дія внутрішньої та зовнішньої мотиваційних субсистем поєднуються, і в цьому випадку зовні мотивована поведінка є обраною самою людиною. У внутрішньо-каузальній особистості проявляються тенденції відчувати почуття самодетермінації та компетентності. При внутрішній орієнтації високі ступінь усвідомлення своїх основних потреб і чіткість використання інформації для прийняття рішень про те, як поводитися, внаслідок чого сильними є почуття компетентності, самодетермінація та прояви волі. Це відбувається внаслідок того, що інформація, що отримується з середовища та від мотиваційних

структур, вільно проявляється у свідомості у формі мотивів. Основу на формування мотивів становлять усвідомлювані емоції, а сильне прояв волі і підвищений рівень самодетермінації призводять до того, що знижується число шаблонних реакцій. Такі люди здатні звернути автоматизовану, шаблонну поведінку в самодетерміноване, свідомо вибирається, керувати своїми реакціями на власний розсуд.

У внутрішньо-каузальної особи немає самозвинувачення у разі невдачі. Навпаки, має місце гнучка поведінка, висока чутливість до змін середовища. Люди з такою каузальною орієнтацією вибирають саме такий тип поведінки, який необхідний у даних умовах, і можуть вибрати як зовні, так і внутрішньо мотивовану поведінку залежно від того, що вимагає ситуація.

Зовнішня каузальна орієнтація. Для таких людей характерні прагнення до наддосягнень. Вони вірять у залежність одержуваних результатів від поведінки, і постійно роблять різні дії, намагаючись досягти нових показників. Прагнучи досягти успіху, вони перебувають у постійному пошуку його зовнішніх показників. Така поведінка притаманна так званим людям типу А. В основі цієї особистісної орієнтації лежить недолік самодетермінації. Невдачі досягти самодетермінації призводять до постійних стресів.

Зовнішньо-каузальна особистість в основному оперує зовнішньою мотиваційною системою, що веде до негнучкості як у поведінкових реакціях, так і в процесі переробки інформації. Зовнішні прояви поведінки подібні до самодетермінації, тобто має місце здійснення вибору. Але рішення людини у своїй базуються не так на внутрішніх потребах, але в зовнішніх імпульсах і умовах. Мотиви надмірно визначаються зовнішніми обставинами. Спостерігається дефіцит під управлінням мотивами, а чи не у виборі поведінки.

Е. Десі та Р. Райан вважають, що такі люди втратили зв'язок з основними організмичними потребами (у їжі, компетентності та самодетермінації). Вони поводяться автоматично, шаблонно, а поведінка керується зовнішніми імпульсами та неусвідомлюваними мотивами. Втрата почуття

самодетермінації заміщується сильною потребою контролю. В результаті контролю зовнішньої мотиваційної субсистеми відбувається самообман людини, яка продовжує вважати, що у своєму житті справді робить самостійний вибір. Така людина вірить тільки в деякі, не завжди реалістичні уявлення про себе, і діє відповідно до них, а інформація, що суперечить цьому, залишається в підсвідомості і блокується. Та інформація, яка усвідомлюється, проходить відбір, що фільтрує. При психотерапії такого типу особистості необхідно звернути увагу саме на цей процес блокування та довести до свідомості неусвідомлену інформацію.

Безособова каузальна орієнтація. За цієї особистісної орієнтації, вважає Десі, виникає феномен «вивченої безпорадності», оскільки такі люди впевнені, що середовище не реагує на їхні дії. Домінує мотиваційна субсистема, що амотивує, з деякими проявами зовнішньої мотивуючої. При цьому самі вони виявляють мінімум самодетермінації та поведінка в основному є автоматичною, шаблонною. Орієнтація такого типу може бути предиктором сильних особистісних порушень.

Методи обробки та аналізу даних

Для обробки результатів дослідження було використано такі методи математико-статистичного аналізу:

- перевірка на нормальність розподілу із використанням критерію Колмогорова-Смирнова;

- описова статистика з розрахунком середнього арифметичного та середньоквадратичного відхилення;

порівняльний аналіз з використанням критерію t-Стюдента для незалежних вибірок;

- кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта лінійної кореляції r-Пірсона для визначення прямолінійного зв'язку між змінними;

Для обробки використовувалась програма SPSS 22.0.

2.2. Результати дослідження

Усі параметри психологічного благополуччя у студентів, які брали участь у дослідженні, перебувають у межах норми. На підставі цього, можна зробити висновок, що студенти-психологи оцінюють себе як самостійних, незалежних від громадської думки людей, які обирають свій життєвий маршрут, заснований на усвідомлених бажаннях та потребах. Думають і діють незалежно. Їхня поведінка та самооцінка залежать виключно від особистих стандартів та адекватного суб'єктивного сприйняття.

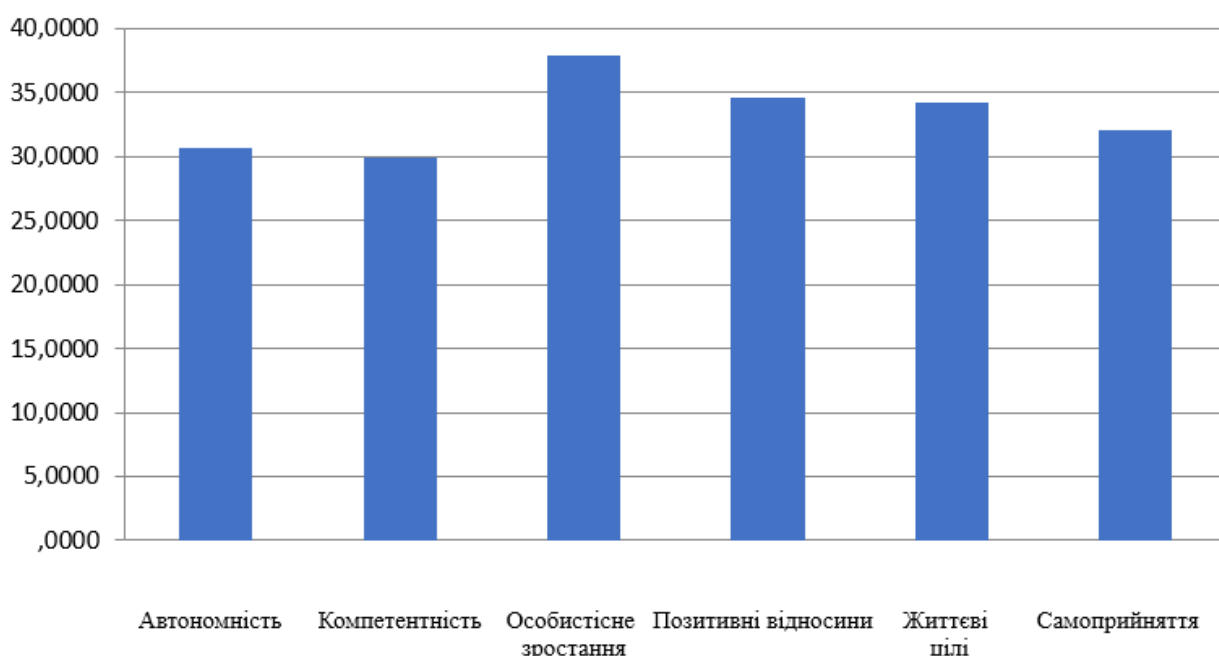


Рис. 2.1. Середнє значення оцінок параметрів психологічного благополуччя студентів.

Самореалізація здійснюється відповідно до вибору найбільш важливих сфер діяльності та спеціальних умінь. Досліджувані адекватно сприймають себе і навколишній світ, приймаючи всі сторони, як позитивні, і негативні.

Найбільш високі показники виражені в шкалах «особистісне зростання» ($M=37,8$, $\sigma=6,55$), «позитивні відносини» ($M=34,6$, $\sigma=6,32$), «життєві цілі»

($M=34,2$, $\sigma=6,07$). Оцінки за параметром «особистісне зростання» вказують на те, що студенти мають почуття безперервного розвитку, успішно самореалізуються, сприймають себе «зростаючими», успішно реалізують свій потенціал, суб'єктивно задоволені змінами, які відбуваються в їхньому житті та розвитку, відкриті новому досвіду та відчувають інтерес до життя.

Високі показники за параметром «позитивні відносини» вказують на прагнення будувати довірчі відносини з оточуючими, схильність до піклування про благополуччя інших людей та прояви емпатії, та суб'єктивне відчуття успіхів у цьому. Взаємини студентів з людьми ґрунтуються на розумінні необхідності йти на поступки та запобігання конфліктам.

Оцінки за параметром «життєві цілі» вказують на цілеспрямований розвиток студентів, вони дотримуються певних переконань, які є джерелами мети в житті, а також мають необхідні ресурси для її досягнення. Студенти, які взяли участь у дослідженні, гармонійно та адекватно сприймають свій минулий досвід, сьогодення та майбутнє.

Високі показники психологічного благополуччя можуть бути зумовлені специфікою професійної діяльності психолога, що вимагає від самоактуалізації, що навчаються, високого ступеня прийняття себе і оточуючих, активності і любові до життя. Психологам, для успішної діяльності, необхідно мати прагнення зробити життя інших кращим і бути включеними в процес їхнього благополучного існування. Психологічне благополуччя це результат правильно обраного професійного шляху та успішної самореалізації. Позитивне сприйняття своєї роботи та навчання, клієнтів і самого себе сприяє динамічному розвитку, прагненню побудувати кар'єру та досягти успіху.

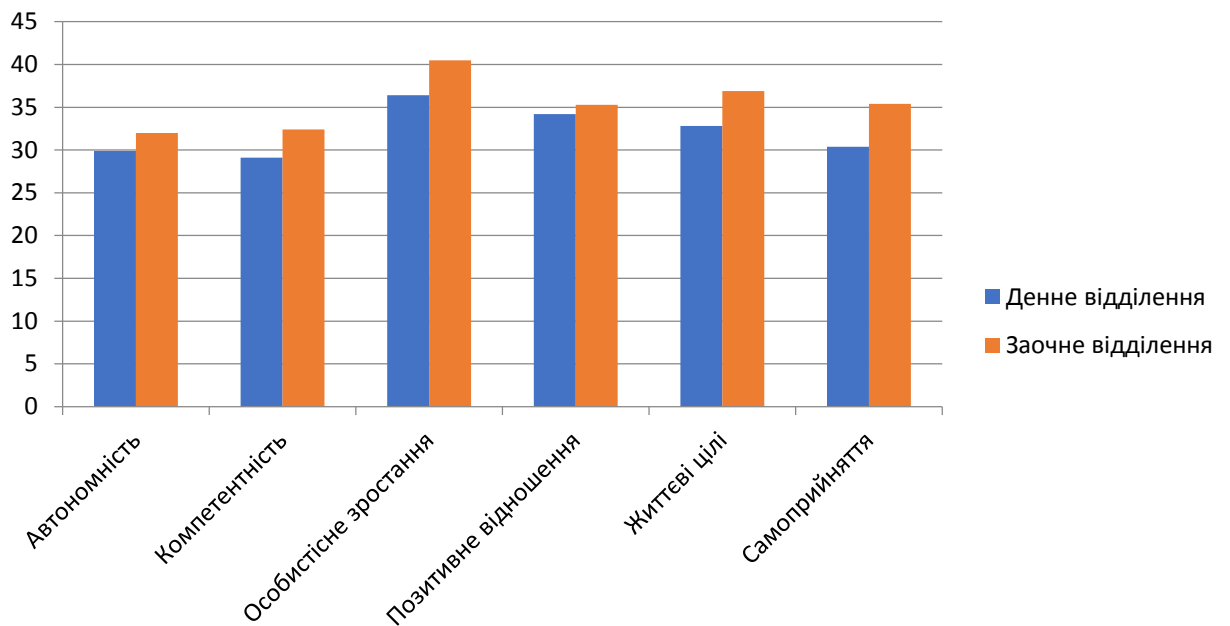


Рис. 2.2. Порівняння середніх значень оцінок параметрів психологічного благополуччя студентів денної та заочної форми навчання.

Виявлено статистично значущі відмінності між оцінками студентів денної та заочної форми навчанням освітньої програми «психологія» ДГУ за такими параметрами психологічного благополуччя, як «автономність» ($p \leq 0,05$), «компетентність» ($p \leq 0,05$), «особистісне зростання» ($p \leq 0,01$), «життєві цілі» ($p \leq 0,01$), «самоприйняття» ($p \leq 0,01$). Усі перелічені параметри у студентів денного форми навчання статистично значно нижче, ніж у студентів заочної форми навчання.

Більшою мірою відмінності обумовлені особливостями форм навчання, що вимагають від студентів та розвивають певні навички. Відсоток самостійної роботи та самоорганізації на заочній формі навчання значно вищий, ніж на денній, тому студентам доводиться вчитися самостійно планувати свій час, часто поєднуючи навчання з роботою, що призводить до більшої автономії та включеності. Багато студентів заочній формі навчання починають раніше працювати за спеціальністю, що також дозволяє більш об'єктивно оцінити правильність свого вибору і те, як застосовуються на практиці теоретичні знання.

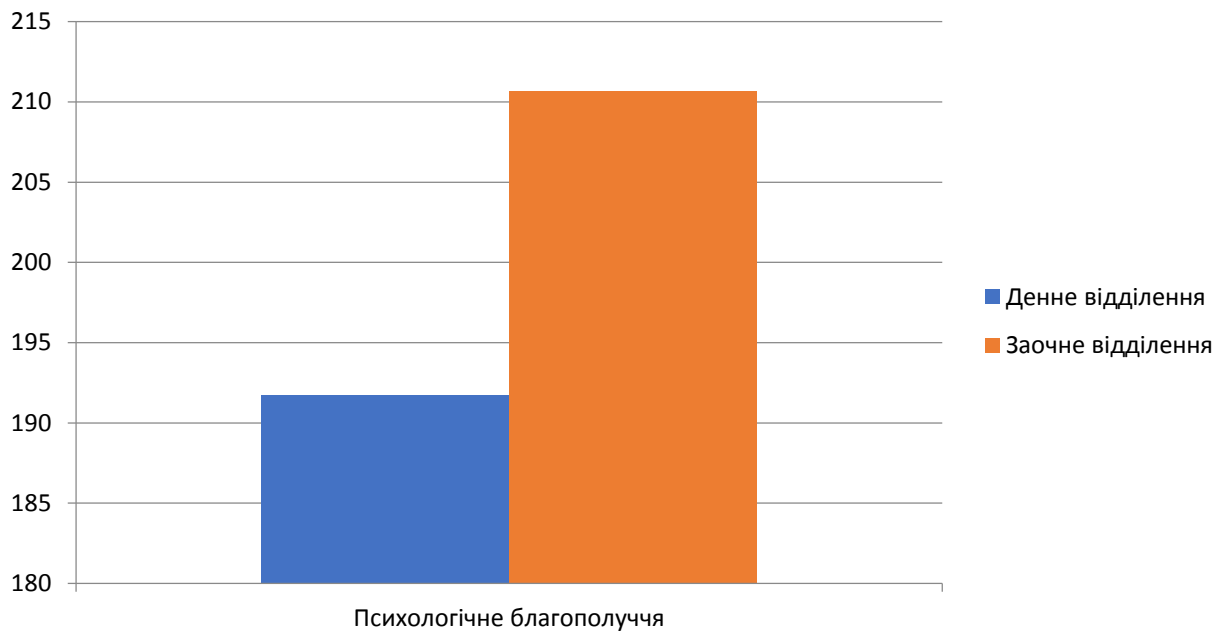


Рис. 2.3. Порівняння середніх значень оцінок рівня психологічного благополуччя студентів денного відділення та заочного відділення.

У ході порівняльного аналізу було виявлено статистично значущу різницю за рівнем психологічного благополуччя між студентами денного та заочного відділень ($p \leq 0,01$).

Це може бути пов'язано з тим, що, на відміну від студентів денного відділення, для яких навчальна діяльність є домінуючою на даному життєвому етапі, студенти заочного відділення витрачають на навчання меншу кількість часу, і їхнє життя наповнене різноманітнішими подіями, вони сильніше включені в соціальну життя за межами університету і реалізують себе у більшій кількості соціальних ролей, наприклад, таких, як сім'я та робота. Можливості до самореалізації у студентів заочного відділення більші. А так само варто відзначити, що на заочному відділенні середній вік тих, хто навчається вище і багато хто отримує другу вищу освіту, відповідно їх життєвий досвід більше, а їх уявлення про життя і більш зрілі і адекватні. Плюс до всього сама специфіка навчання на заочному відділенні передбачає більший ступінь включеності та самостійності, контроль з боку освітньої системи

менший, відповідно студенти особисто регулюють частоту відвідувань, якості самонавчання та здавання всіх освітніх нормативів.

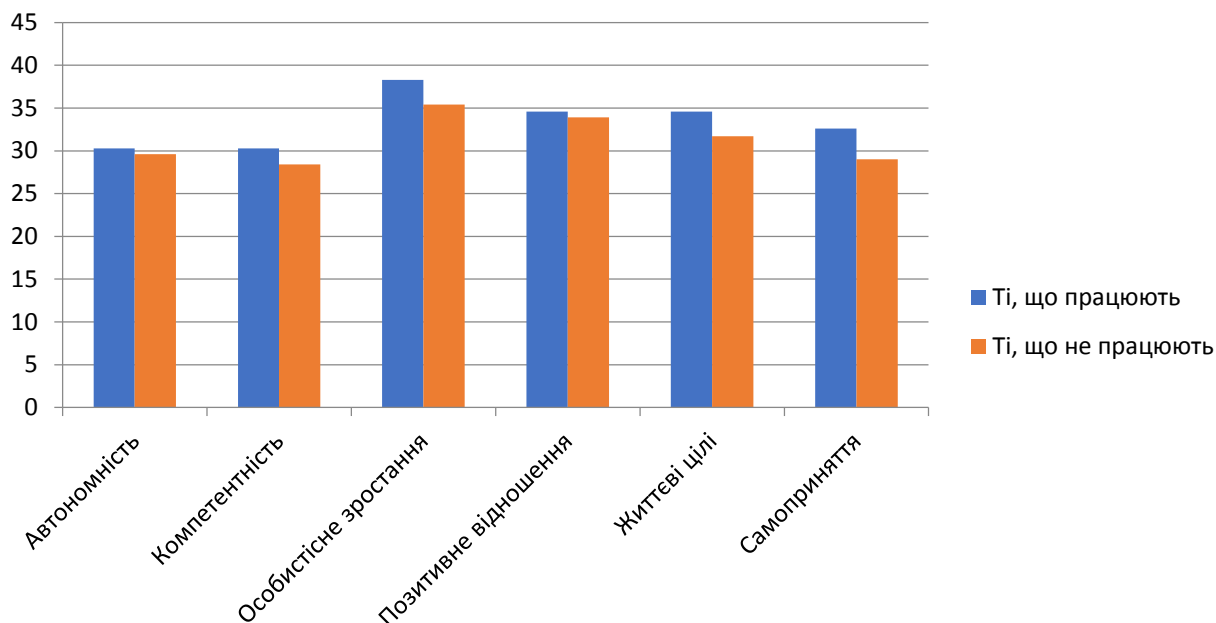


Рис. 2.4. Порівняння середніх значень оцінок параметрів психологічного благополуччя працюючих та непрацюючих студентів денного відділення.

У ході порівняльного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності за параметрами психологічного благополуччя «особистісне зростання» ($p \leq 0,05$) та «життєві цілі» ($p \leq 0,05$) між працюючими та непрацюючими студентами денного відділення освітньої програми денного відділення, ніж у непрацюючих студентів.

Включеність у трудову діяльність ставить низку нових завдань перед студентами. Щоб успішно поєднувати навчання з роботою їм необхідно правильно розподіляти час та пріоритети. Нові функції та завдання сприяють інтенсивному особистісному розвитку та оволодінню новими навичками. Також зіткнення із реальною життєвою ситуацією допомагають адекватно оцінити необхідність вищої освіти, постановок цілей та активного руху до них.

Студенти, які почали працювати, незалежно від спеціалізації, стикаються із реальною ситуацією на ринку праці, що дозволяє їм оцінити правильність їх вибору та життєвих орієнтирів.

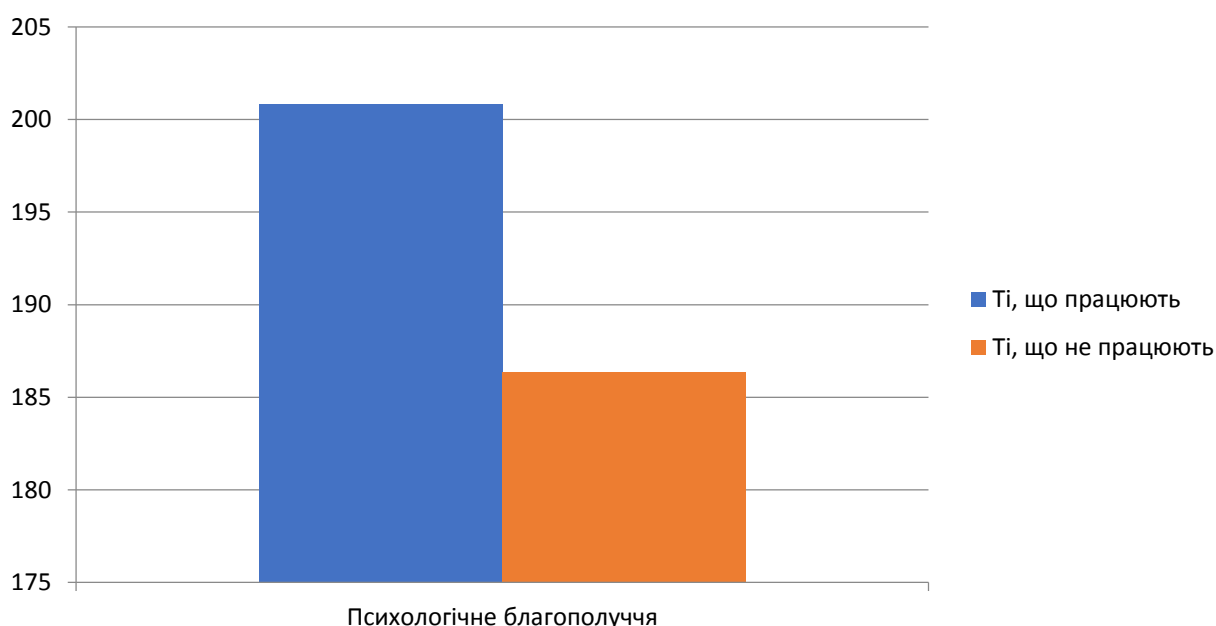


Рис. 2.5. Порівняння середніх значень рівня психологічного благополуччя працюючих та непрацюючих студентів денного відділення.

Було виявлено статистично значущу відмінність за рівнем психологічного благополуччя ($p \leq 0,05$) між працюючими та непрацюючими студентами денного відділення освітньої програми «психологія» ДГУ. Оцінка параметра психологічного благополуччя вище у працюючих студентів денного відділення, ніж у студентів.

Можна сказати, що у студентів, що працюють, з'являється можливість отримати новий досвід, розкрити свій потенціал і оцінити свою ефективність. Трудова діяльність накладає низку нових зобов'язань, які благотворно впливають підвищення рівня психологічного благополуччя. Фінансова незалежність, можливість професійної самореалізації, розширення кола спілкування та перехід на новий рівень взаємодії з навколишнім світом з одного боку ставлять нові завдання перед студентами, з іншого сприяють більш ефективній та якісній самореалізації, і як наслідок, покращенню психологічного благополуччя.

Психологічні характеристики студентів освітньої програми «психологія»
Толерантність до невизначеності студентів

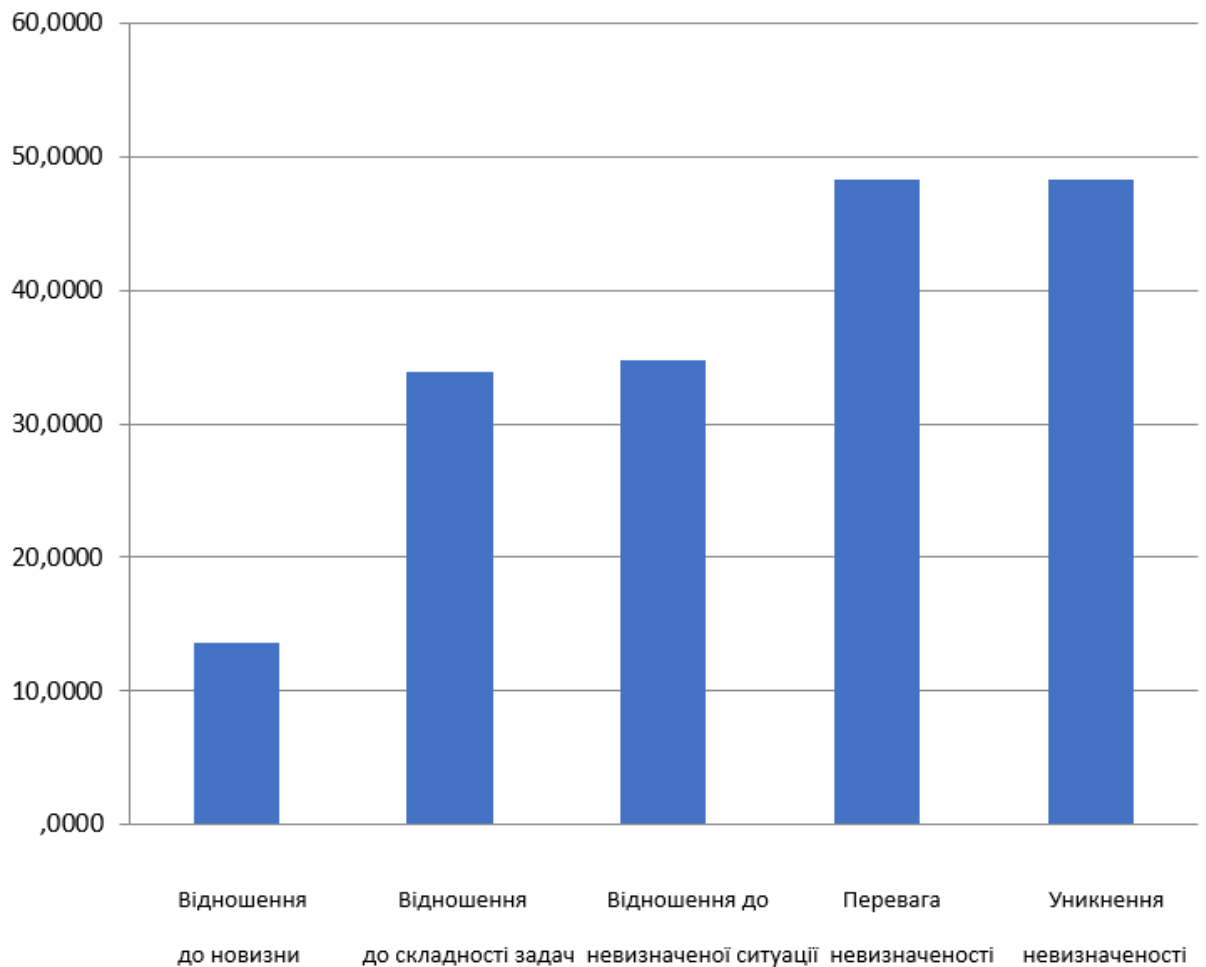


Рис. 2.6. Середні значення оцінок параметрів толерантності до невизначеності студентів.

У студентів найбільш виражені такі параметри толерантності до невизначеності як «перевага невизначеності» ($M=48,3$, $\sigma=10,6$) та «уникнення невизначеності» ($M=48,28$, $\sigma=11,6$), а найменш вираженим параметром толерантності до невизначеності є «ставлення до новизни» ($M=13,5$, $\sigma=3,8$).

Дані результати можуть свідчити про те, що студентам властива страх нових ситуацій, їх неприйняття, вони також можуть відчувати дискомфорт у нових ситуаціях, але при цьому їм властиво усвідомлене прийняття життя як непередбачуваного і несподіваного. Загалом студенти толерантні до

невизначених ситуацій. Вони легко переносять невизначені ситуації, проте не виражають готовності до нових і незвичних ситуацій і воліють їх уникнути, якщо така можливість буде.

За підсумками порівняльного аналізу статистично значимих відмінностей між студентами денного та заочної форми навчання за параметрами толерантності до невизначеності виявлено не було.

Захопленість навчальною діяльністю студентів

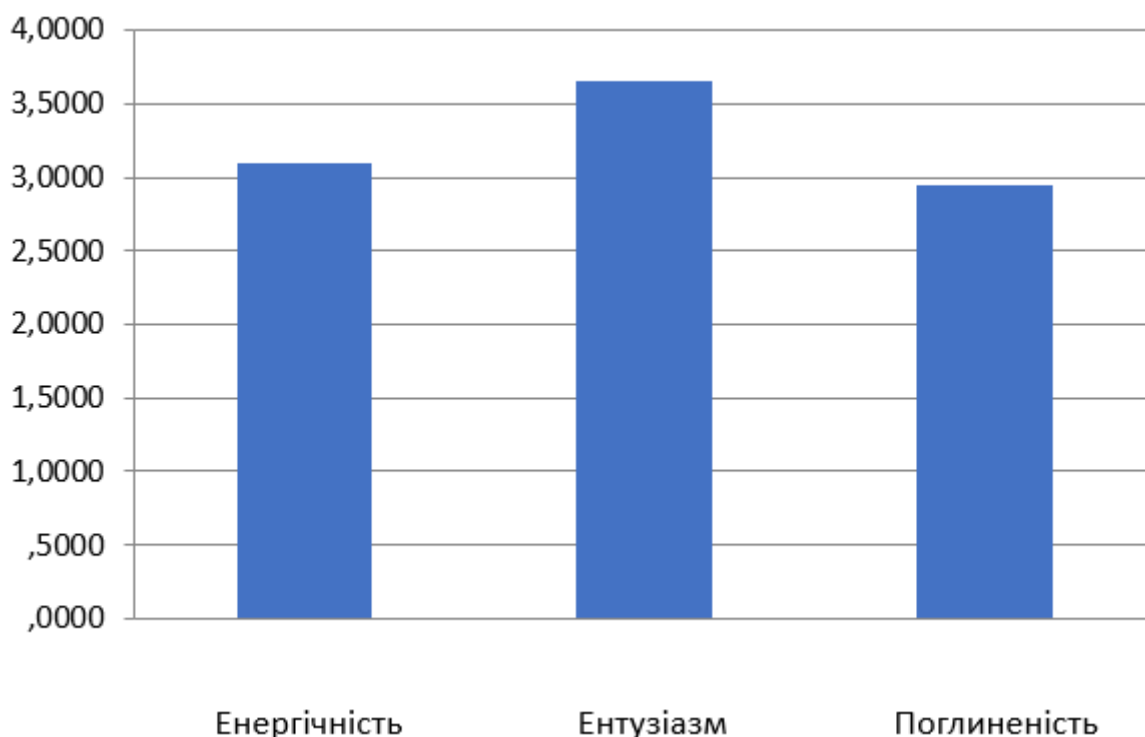


Рис. 2.7. Середні значення оцінок параметрів захопленості навчальною діяльністю студентів.

Усі параметри захопленості навчальною діяльністю у студентів, які взяли участь у дослідженні, перебувають у межах норми. Найбільше виражений такий параметр захопленості навчальною діяльністю, як «ентузіазм» ($M=3,64$, $\sigma=1,3$). Переважання цієї характеристики свідчить, що рушійною силою у мотивації студентів до навчання є гордість і прихильність до процесу навчання. Багато в чому це залежить від самого навчального закладу, лояльності до нього та його статусності. Також це може залежати від того, що студентам дійсно

подобається процес навчання та обраний ними напрямок. Студенти готові витратити багато енергії на процес навчання та докладати зусиль, наполегливості при виникненні труднощів у навчальній діяльності. Студенти значною мірою сконцентровані, занурені та зосереджені на процесі навчання.

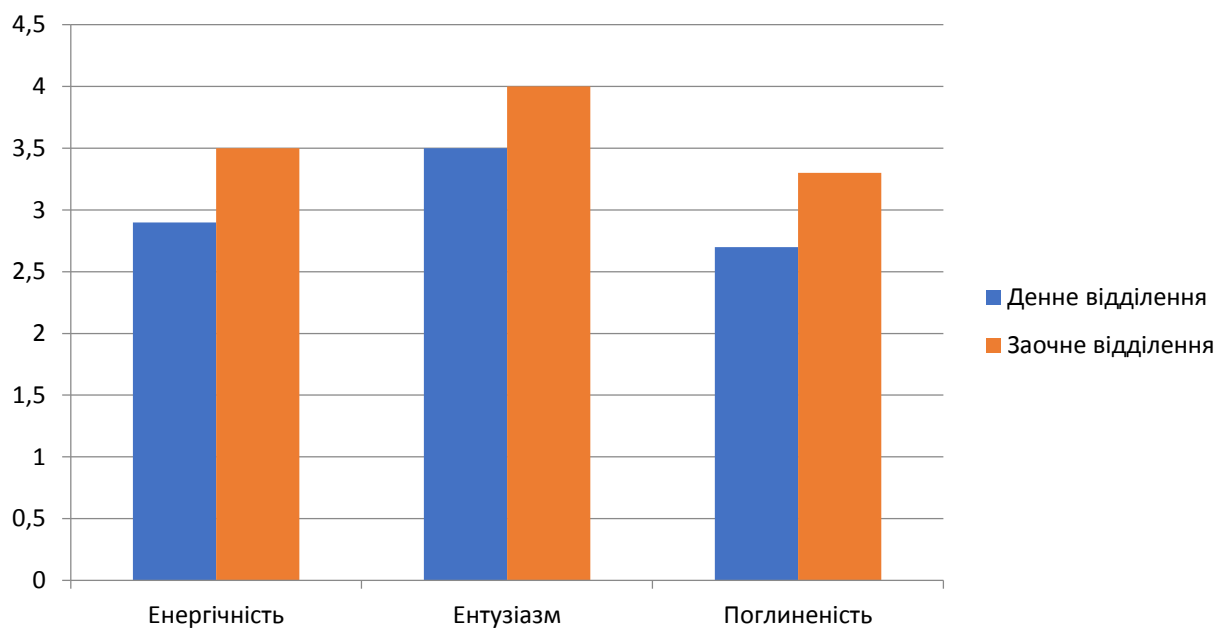


Рис. 2.8. Порівняння середніх значень оцінок параметрів захопленості навчальною діяльністю студентів денного та заочного відділень.

У ході порівняльного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності між студентами денної та заочної форми навчання за всіма параметрами навчальної діяльності. У студентів заочної форми навчання показники статистично значуще вищі ($p \leq 0,05$), ніж у студентів денного форми навчання.

Це може говорити про те, що студенти заочної форми навчання більш зацікавлені у процесі навчання. Частина студентів це ті, хто здобуває другу вищу освіту, їх вибір також є усвідомленим із самого початку і рівень мотивації досить високий, як правило друга вища освіта не виходить просто так, вона необхідна або для роботи, або тому що людина зрозуміла, що саме цією сферою діяльності він хоче займатись. Інші студенти, це ті, хто з самого

початку планували вступати на заочну форму навчання, як правило, через те, що їм доводиться поєднувати роботу з навчанням, такі студенти відрізняються високим ступенем усвідомленості та цілеспрямованістю.

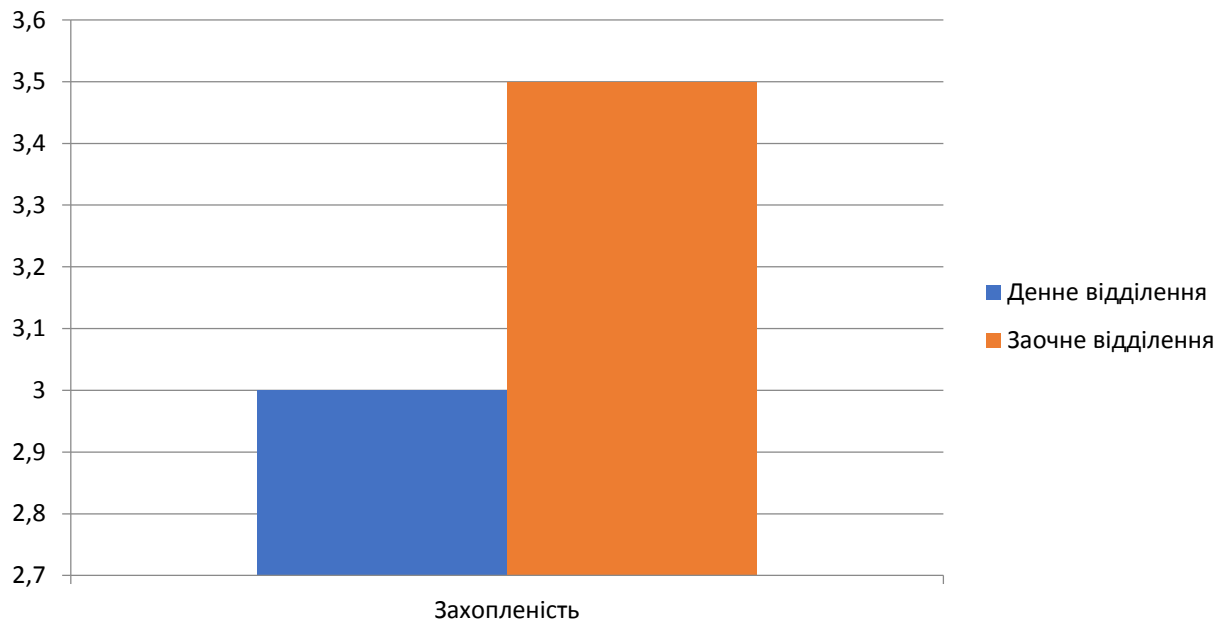


Рис. 2.9. Порівняння середніх значень рівня захопленості навчальною діяльністю студентів денного та заочного відділень.

В результаті порівняльного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності за загальним показником захопленості навчальною діяльністю між студентами денної та заочної форми навчання. У студентів денного форми навчання показник захопленості навчальною діяльністю нижчий, ніж у студентів заочної форми навчання ($p \leq 0,05$).

Це свідчить про те, що загальна захопленість процесом навчання у студентів заочної форми навчання вище. Для студентів заочної форми навчання відвідування ЗВО є альтернативою денній діяльності, тому багато хто, незважаючи на втому, приходить на заняття із задоволенням та інтересом, а саме проведення часу є приємним і розслаблюючим. Студентам заочної форми навчання більш властиві автономія, самоорганізація, особистісне зростання та постановка життєвих цілей, тому процес навчання для них є цікавим і важливим, адже є частиною їхнього плану, сходинкою до досягнення

поставленої мети. Студенти денного форми навчання проводять в освітньому процесі більше часу, тому сприйняття навчання у них менш позитивне, це їхня основна діяльність, яка менш усвідомлена та цінна, ніж для студентів заочної форми навчання. У студентів денного форми навчання меншою мірою сформовано життєву позицію та мету, тому процес навчання для них швидше необхідна, прийнята суспільством норма.

Самоорганізація діяльності студентів

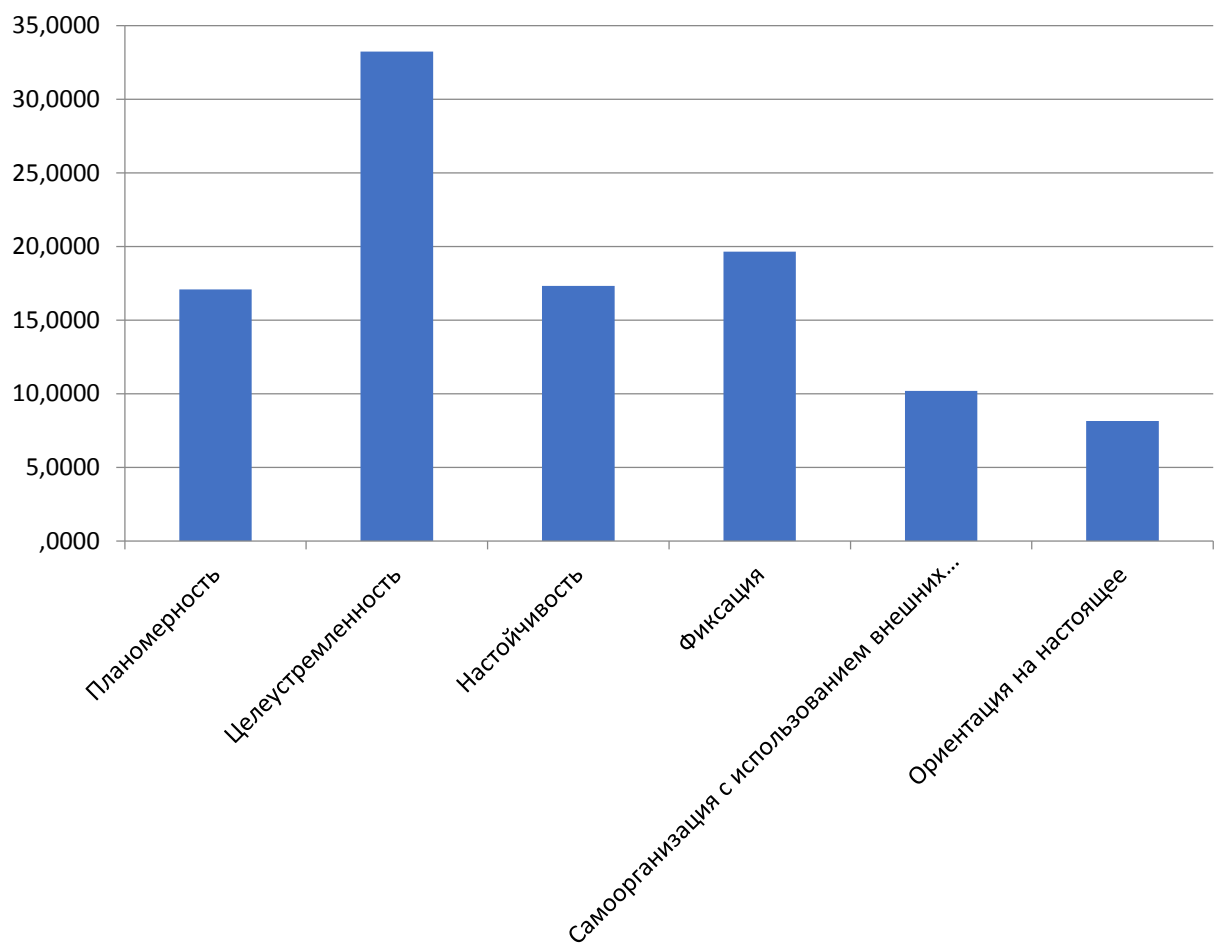


Рис. 2.10. Середнє значення оцінок параметрів самоорганізації діяльності студентів.

У студентів найбільш вираженим параметром самоорганізації діяльності є цілеспрямованість ($M=33,2$, $\sigma=5,93$). Найменш виражені такі параметри самоорганізації діяльності як «самоорганізація з використанням зовнішніх засобів» ($M=10,17$, $\sigma=4,6$) та «орієнтація на сьогодення» ($M=8,14$, $\sigma=2,7$).

Високі показники за шкалою «цілеспрямованість» характеризують студентів, які взяли участь у дослідженні, як людей цілеспрямованих, які знають, чого вони хочуть і успішно йдуть до своєї мети. Студенти старших курсів, які продовжують своє навчання за спочатку обраним профілем, як правило, відрізняються витримкою та впевненістю у своїх бажаннях та цілях. Достатньо вони сформовано уявлення про майбутнє, і психологічне освіту одна із його складових.

Низькі показники «самоорганізації із використанням зовнішніх коштів» вказують, що студенти не схильні самостійно організовувати свій робочий, навчальний та вільний час. Вони не використовують зовнішні засоби, щоб навчитися самостійно регулювати та керувати часом. Жорстко регламентоване та контрольоване студентське життя не ставить їх в умови самостійно планувати свої дії. Студенти продовжують, як і в шкільні роки, перебувати під контролем батьків та освітньої організації, це може негативно позначитися на подальшому житті після закінчення університету.

Низькі показники за параметром самоорганізації діяльності «орієнтація на сьогодні» вказує на схильність студентів концентруватися на минулому чи майбутньому, пропускаючи повз себе важливість моменту «тут і зараз» та отримувати від нього задоволення. Як правило, вміння цінувати цей момент, характерне для дорослих та зрілих особистостей, які вміють ефективно розпоряджатися своїм часом та знають йому ціну. Студенти схильні фокусуватися на минулому чи майбутньому, можливо, тому що на даний момент вони обмежені можливості повної самореалізації, витрачаючи весь свій час на навчання.

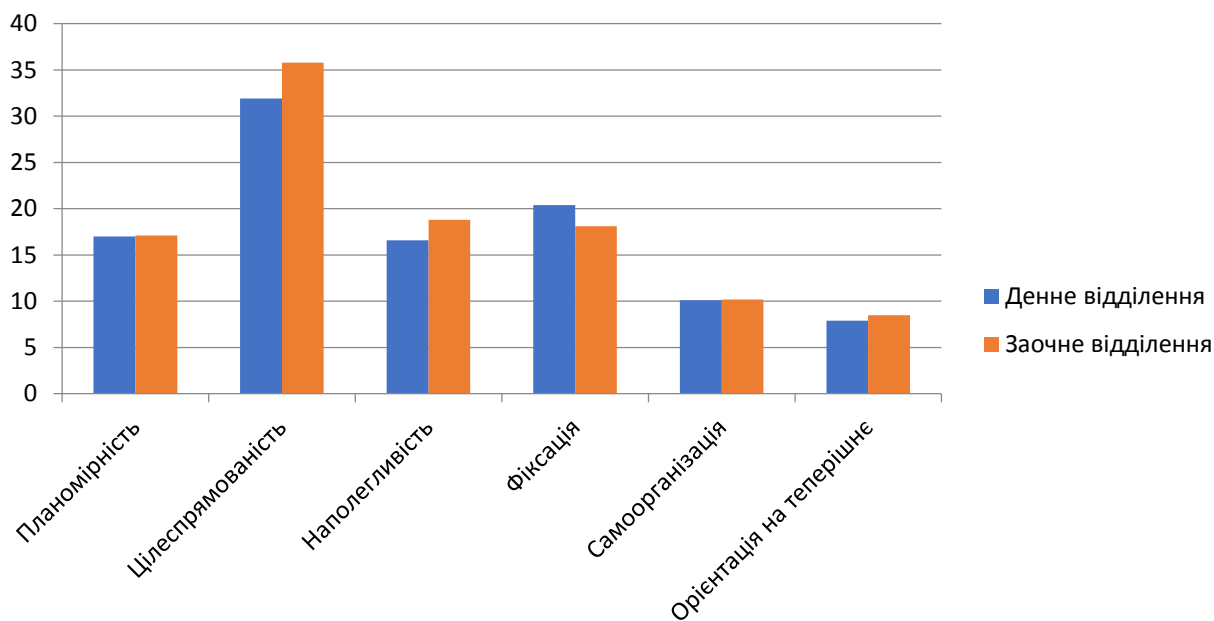


Рис. 2.11. Порівняння середніх значень оцінок параметрів самоорганізації діяльності студентів денної та заочної форми навчання.

У ході порівняльного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності самоорганізації діяльності за параметром «цілеспрямованість» ($p \leq 0,01$) між студентами денної та заочної форми навчання. У студентів заочної форми навчання параметр «цілеспрямованість» значно вищий, ніж у студентів денного форми навчання. Також виявлено статистично значущі відмінності самоорганізації діяльності за параметром «фіксація» ($p \leq 0,05$), у студентів денної форми навчання оцінки даного параметра статистично значуще вище, ніж у студентів заочного відділення.

Це вказує на те, що студенти заочної форми навчання краще вміють ставити цілі та готові витратити більше енергії на їх досягнення, вони чіткіше розуміють, чого хочуть і які кроки необхідно для цього зробити. Оскільки їх вибір майбутньої професії найчастіше усвідомлений, те й процес навчання носить цілеспрямований характер. У студентів денного форми навчання вищий параметр «фіксація», що говорить про меншу гнучкість у переключенні на інші види діяльності. Вони повністю сфокусовані на процесі навчання, але це не

гарантує кращої ефективності, просто їхня увага сфокусована на студентському житті та виконанні необхідних завдань.



Рис. 2.12. Середні значення оцінок каузальних орієнтацій студентів.

Найбільш вираженою каузальною орієнтацією студентів є «автономія» ($M=146,4$, $\sigma=19,8$). Переважна внутрішня казуальна орієнтація характеризує студентів як людей із сильною внутрішньою мотиваційною системою. Їхня поведінка детермінована внутрішніми установками та бажаннями. Сильний вольовий аспект допомагає блокувати вплив ззовні та контролювати поведінку відповідно до особистісних цінностей та орієнтацій. Незалежність від впливу зовнішніх факторів і тиску дозволяє самостійно вибрати спосіб реагування на події, що відбуваються, залишаючись гнучкими і вибираючи найбільш підходящу форму реагування. Люди з внутрішньою каузальною орієнтацією сфокусовані на своїх цілях, відчуттях та сприйнятті, тому їхня поведінка не

йде в розріз із внутрішніми установками, вони цілеспрямовано рухаються відповідно до свого бачення та внутрішнього маршруту.

За підсумками порівняльного аналізу статистично значимих відмінностей між студентами денної та заочної форми навчання з каузальних орієнтацій виявлено не було.

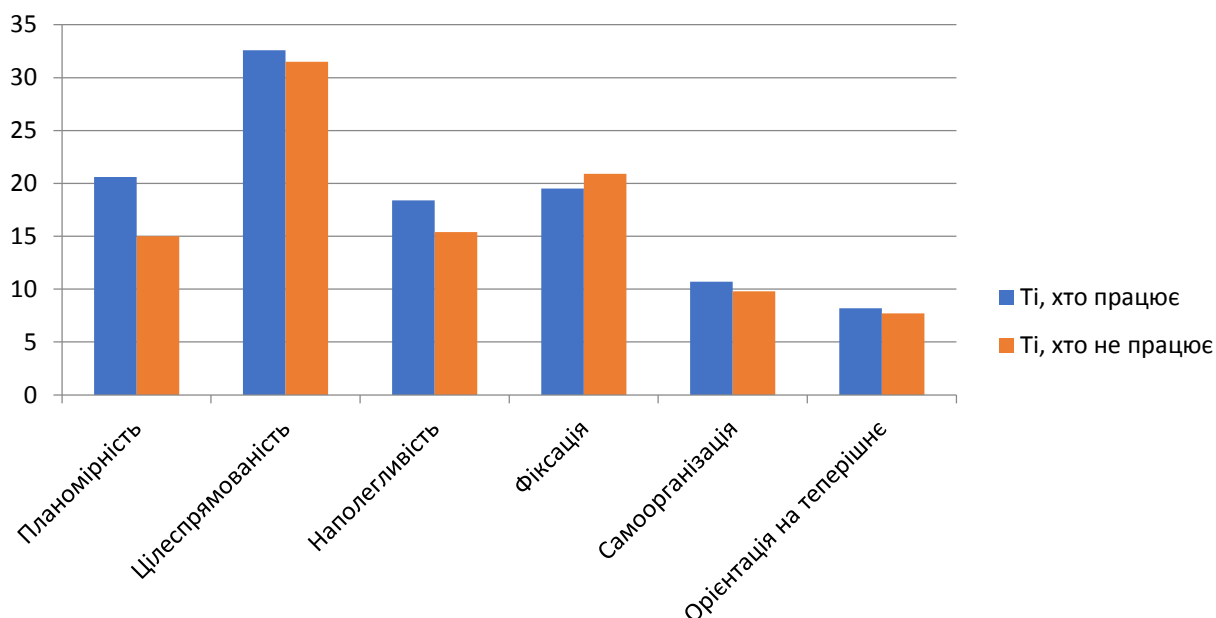


Рис. 2.13. Порівняння середніх значень оцінок параметрів самоорганізації діяльності працюючих та непрацюючих студентів денного відділення.

У ході порівняльного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності самоорганізації діяльності між працюючими та непрацюючими студентами денної форми навчання за параметрами «планомірність» ($p \leq 0,01$) та «наполегливість» ($p \leq 0,05$). Дані параметри вищі у студентів, що працюють, ніж у непрацюючих.

Це може бути пов'язано з тим, що трудовий процес, особливо коли він поєднаний із навчанням в університеті, вимагає від людини високого ступеня організації, здібностей вольовим зусиллям структурувати свою поведінкову активність і завершувати розпочате. Тому поєднувати роботу з навчанням можуть люди, які вже мають розвинені дані характеристики або ж їм доводиться їх у собі розвивати. Студенти, які працюють, більшою мірою здатні

тактично планувати свої дії, розставляючи пріоритети між необхідними завданнями.

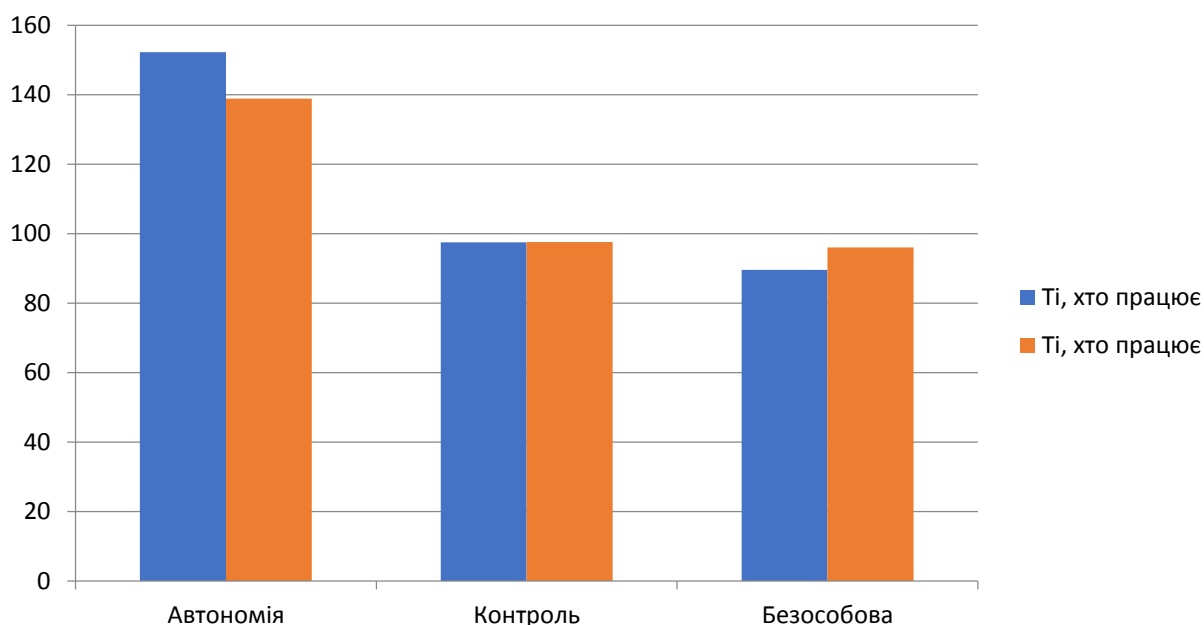


Рис. 2.14. Порівняння середніх значень оцінок параметрів каузальних орієнтацій працюючих та непрацюючих студентів денного відділення.

У ході порівняльного аналізу виявили статистично значущі відмінності казуальних орієнтацій за параметром «автономія» ($p \leq 0,01$). У працюючих студентів цей показник статистично значно вищий, ніж у непрацюючих.

Це може бути пов'язано з тим, що незалежно, з яких причин студенти, які почали працювати, краще усвідомлюють свої бажання та потреби. Включаючись у трудову діяльність, вони можуть адекватно оцінити свої сильні та слабкі сторони, свою компетентність та необхідність розвитку тих чи інших навичок. Вирішення нових трудових завдань вчить мислити нешаблонно і виходити за звичні рамки, спілкування з колегами та клієнтами безпосередньо впливає на результат роботи та її ефективність, тому працюючі студенти вчаться контролювати свої реакції, поведінку та обирати найкращі способи реагування. Внутрішня казуальна орієнтація виявляється у вмінні

контролювати, усвідомлювати і керувати своїми емоціями, трансформувати інформацію, що надходить ззовні, в мотиви і підвищувати свою ефективність. Поєднання роботи з навчанням потребує великих енергетичних та тимчасових витрат, тому студентам необхідно навчитися правильно розподіляти свій час, сили та увагу. Робота це один із кроків до дорослого, відповідального, незалежного та усвідомленого життя, тому студенти, які мають роботу, активно розвивають ці навички цілеспрямовано чи вимушено.

За підсумками порівняльного аналізу статистично значимих відмінностей між студентами денного відділення, які мають та не мають роботи, за параметрами толерантності до невизначеності та захопленістю навчальною діяльністю виявлено не було.

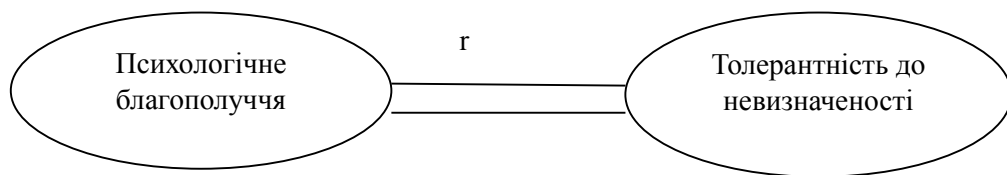


Рис. 2.15 Взаємозв'язок психологічного благополуччя студентів зі своїми толерантністю до невизначеності.

Виявлено статистично значущий позитивний зв'язок рівня психологічного благополуччя студентів із їх толерантністю до невизначеності ($r=0,306$, $p\leq 0,01$).

Чим вища у студентів толерантність до невизначеності, тим вищий рівень їхнього психологічного благополуччя. Тобто чим краще студенти усвідомлюють і приймають той факт, що світ складний і неоднозначний, не бояться дискомфорту, не заплющують очі на проблеми, тим краще їхній психологічний стан, внутрішній комфорт. Це можна пояснити тим, що під час навчання студентам доводиться постійно вирішувати багато нових завдань, шукати шляхи досягнення поставленої мети, виступати перед великою кількістю людей, здійснювати дуже багато нових і незвичних дій. Поступово

відбувається звикання, і сам факт виникнення нових невизначених ситуацій стає не новим і не спричиняє багато стресу. Також сама професія психолога передбачає постійне вирішення нових та незвичайних, що відрізняються один від одного проблем та завдань. Професійна компетентність передбачає толерантність до невизначеності, а коли страху перед нею немає, то люди відчують психологічний комфорт.

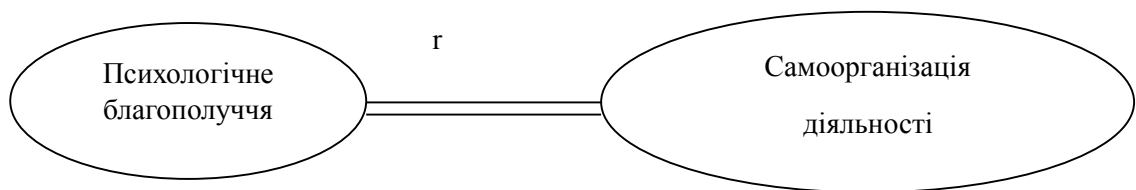


Рис. 2.16 Взаємозв'язок психологічного благополуччя студентів денного відділення з параметрами самоорганізації діяльності.

Виявлено статистично значущі позитивні зв'язки психологічного благополуччя студентів із параметрами самоорганізації діяльності ($r=0,442$, $p \leq 0,01$)

Чим вище у студентів денної форми навчання розвинута самоорганізація діяльності, тим вищий рівень їхнього психологічного благополуччя. Тобто, чим краще студенти вчаться правильно організовувати свій час, підвищують особистісну ефективність, ставлять правильні цілі та домагаються їх, а також отримують задоволення від свого сьогодення, тим вище їхнє позитивне сприйняття навколишнього світу, особистісне зростання та інші показники психологічного благополуччя. Це пов'язано з тим, що студенти, які навчилися правильно та організовано впоратися зі своїм життям та часом, самостійно організовувати свою діяльність, легше можуть досягати поставлених цілей, розуміти свої потреби та бажання, самореалізовуватися та досягати успіху, що призводить до підвищення самооцінки, покращення сприйняття життя, незалежності.

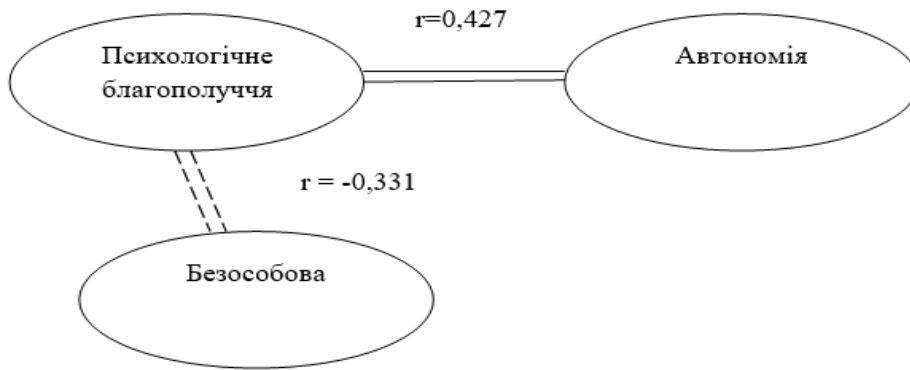


Рис. 2.17 Взаємозв'язок психологічного благополуччя студентів зі своїми казуальними орієнтаціями.

Виявлено статистично значущий позитивний зв'язок психологічного благополуччя студентів з каузальною орієнтацією «автономія» ($r=0,427$, $p \leq 0,01$) та статистично значущий негативний зв'язок з каузальною орієнтацією «безособова орієнтація» ($r=-0,331$, $p \leq 0,01$).

Чим вище ступінь внутрішньої орієнтації, тим вище рівень психологічного благополуччя. Студенти з високим рівнем психологічного благополуччя живуть осмисленим, детермінованим внутрішніми установками життям. Це зумовлено тим, що коли студенти живуть відповідно до своїх внутрішніх вподобань, адекватно і гнучко реагують на події, що відбуваються навколо, займають активну життєву позицію, тим легше їм йти шляхом становлення та самореалізації. Для ефективного і результативного навчання необхідно мати добре налагоджену мотиваційну і вольову внутрішню систему, тому студенти старших курсів денного відділення, які успішно долають усі труднощі навчання, мають стійкий психологічний добробут.

Чим вищий рівень психологічного благополуччя, тим нижча безособова казуальна орієнтація. Тобто психологічно благополучним людям не властивий стан «безпорадності», автоматична та шаблонна поведінка. Це зумовлено, що для того, щоб студенти денного відділення достатньо мотивовані, активні і цілеспрямовані люди. Вони йдуть шляхом саморозвитку і самопізнання,

вирішуючи багато нових і важких завдань, у кожній розкриваючи свою індивідуальність.

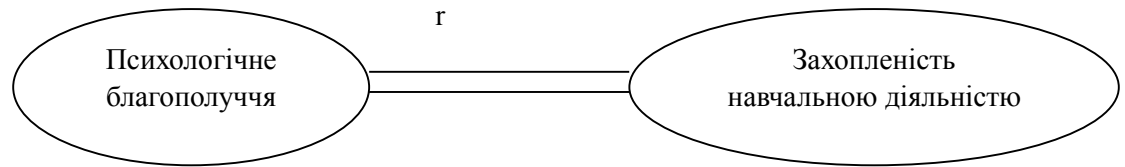


Рис. 2.18 Взаємозв'язок психологічного благополуччя студентів денного відділення з їхньою захопленістю навчальною діяльністю.

Виявлено статистично значущий позитивний зв'язок психологічного благополуччя студентів з їхньою захопленістю навчальною діяльністю ($r=0,452$, $p\leq 0,01$). Чим вище захопленість навчальною діяльністю, тим вищий рівень психологічного благополуччя. Це означає, що чим вище ентузіазм та енергійність щодо процесу навчання, тим краще психологічний стан студентів. Це зумовлено тим, що студенти денного відділення, які правильно обрали свій професійний шлях, навчаються із задоволенням, сповнені енергією для досягнення цілей, не бояться труднощів і сил, що витрачаються на їх подолання. Процес навчання приносить їм задоволення, тим самим викликаючи інтерес до професійної діяльності, мотивуючи подальший розвиток і досягнення успіхів. Навчання в оточенні однодумців позитивно впливає на сприйняття оточуючих та покращення комунікативних навичок.

Висновок по розділу 2.

У дослідженні взяло участь 106 студентів освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету.

Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф).

методика оцінки толерантності до невизначеності (Д. Маклейн)

методика оцінки захопленості навчальною діяльністю студентів (У.Б. Шауфелі)

етодика оцінки самоорганізації діяльності студентів (Н. Фетер, М. Бонд)

етодика оцінки каузальних орієнтацій студентів (Е. Десі та Р. Раян)

Для обробки результатів дослідження було використано такі методи математико-статистичного аналізу:

- перевірка на нормальність розподілу із використанням критерію Колмогорова-Смирнова;
- описова статистика з розрахунком середнього арифметичного та середньоквадратичного відхилення;
- порівняльний аналіз з використанням критерію t-Ст'юдента для незалежних вибірок;
- кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта лінійної кореляції r-Пірсона для визначення прямолінійного зв'язку між змінними;

Оцінки за параметром «життєві цілі» вказують на цілеспрямований розвиток студентів, вони дотримуються певних переконань, які є джерелами мети в житті, а також мають необхідні ресурси для її досягнення. Студенти, які взяли участь у дослідженні, гармонійно та адекватно сприймають свій минулий досвід, сьогодення та майбутнє.

Високі показники психологічного благополуччя можуть бути зумовлені специфікою професійної діяльності психолога, що вимагає від самоактуалізації, що навчаються, високого ступеня прийняття себе і оточуючих, активності і любові до життя. Психологам, для успішної діяльності, необхідно мати прагнення зробити життя інших кращим і бути включеними в процес їхнього благополучного існування. Психологічне благополуччя це результат правильно обраного професійного шляху та успішної самореалізації. Позитивне сприйняття своєї роботи та навчання, клієнтів і самого себе сприяє динамічному розвитку, прагненню побудувати кар'єру та досягти успіху.

У ході порівняльного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності між студентами денної та заочної форми навчання за всіма параметрами навчальної діяльності.

Це може говорити про те, що студенти заочної форми навчання більш зацікавлені у процесі навчання. Частина студентів це ті, хто здобуває другу вищу освіту, їх вибір також є усвідомленим із самого початку і рівень мотивації досить високий, як правило друга вища освіта не виходить просто так, вона необхідна або для роботи, або тому що людина зрозуміла, що саме цією сферою діяльності він хоче займатись. Інші студенти, це ті, хто з самого початку планували вступати на заочну форму навчання, як правило, через те, що їм доводиться поєднувати роботу з навчанням, такі студенти відрізняються високим ступенем усвідомленості та цілеспрямованістю.

Чим вища у студентів толерантність до невизначеності, тим вищий рівень їхнього психологічного благополуччя. Тобто чим краще студенти усвідомлюють і приймають той факт, що світ складний і неоднозначний, не бояться дискомфорту, не заплющують очі на проблеми, тим краще їхній психологічний стан, внутрішній комфорт. Це можна пояснити тим, що під час навчання студентам доводиться постійно вирішувати багато нових завдань, шукати шляхи досягнення поставленої мети, виступати перед великою кількістю людей, здійснювати дуже багато нових і незвичних дій. Поступово відбувається звикання, і сам факт виникнення нових невизначених ситуацій стає не новим і не спричиняє багато стресу. Також сама професія психолога передбачає постійне вирішення нових та незвичайних, що відрізняються один від одного проблем та завдань. Професійна компетентність передбачає толерантність до невизначеності, а коли страху перед нею немає, то люди відчувають психологічний комфорт.

ВИСНОВКИ

сихологічне благополуччя – це одночасно відсутність депресії, тривоги, гніву, страху – і наявність сприятливих аспектів таких, як позитивні емоції, сенс, здорові стосунки, гармонія з навколишнім середовищем, самореалізація. Психологічне благополуччя виходить за межі відсутності психологічного поганого самопочуття та розглядає ширший спектр конструктів, ніж ті, що традиційно сприймається як щастя.

Суб'єктивне благополуччя, «позитивний психічний стан, який включає всі різні оцінки, позитивні та негативні, які люди роблять про своє життя та афективні реакції людей на їхній досвід», є частиною психологічного благополуччя. Його часто концептуалізують як набір двох взаємопов'язаних елементів:

1. Життєва оцінка – рефлексивна оцінка життя людини чи інших його специфічних аспектів.
2. Афект – почуття або емоційні стани людини, які зазвичай вимірюються відносно певного моменту часу.

Високий рівень суб'єктивного благополуччя поєднує три специфічні фактори: 1) часті та інтенсивні позитивні афективні стани, 2) відносну відсутність негативних емоцій і 3) загальну задоволеність життям.

Дослідження показують, що інструментам психологічного благополуччя 1) можна навчати як у формальних умовах, таких як школи та університети, так і в неформальних умовах, таких як корпорації, уряди та в'язниці, і 2) ці інструменти слід вивчати через внутрішню та інструментальну цінність психологічного благополуччя. Позитивна освіта визначається як освіта як для традиційних навичок досягнення, так і для благополуччя. Позитивна освіта навчає навичкам досягнення, а також навичкам, які дають людям змогу процвітати. Ґрунтуючись на твердженні, що благополуччя залежить від навичок і їм можна навчити, позитивна освіта покращує благополуччя та

поведінку учнів, підвищує залученість у класі та навчає інструментам, які цінують більшість батьків

2. У психології виділяють професійно значущі компоненти та визначають їх як окремі динамічні риси особистості, окремі психічні та психомоторні властивості (які визначаються рівнем розвитку відповідних психічних та психомоторних процесів), а також фізичні якості, що відповідають вимогам до людини будь-якої певної професії, що сприяють успішному оволодінню цією професією.

Професійно значущі компоненти впливають на вирішення завдань професійної діяльності та завдань професійного розвитку, а також виступають як якості, що реально задовольняються і реалізуються у процесі професіоналізації. У процесі професійного розвитку професійно значущі компоненти удосконалюються та змінюються, а запорукою досягнення високих результатів у професії є вищі духовні мотиви. Існують взаємозв'язки між професійно значущими компонентами, при цьому відбувається зміна співвідношень у кількості, характері та тісноті цих зв'язків на різних етапах процесу навчання, формування трьох блоків цієї системи: когнітивного, психомоторного та активаційного, які мають відносну автономність. Психологами було виявлено достовірні відмінності за кількістю та ступенем вираженості зв'язків професійно значущі компоненти у здобувачів вищої освіти, які успішно справляються з навчальною програмою та «не встигають».

Можна виділити такі психологічні умови, що впливають на особистісний розвиток здобувача вищої освіти в процесі навчання у ЗВО: сформованість адаптаційних механізмів; наявність сприятливих міжособистісних відносин, як з однолітками, і з педагогами; стійка позитивна мотивація до саморозвитку та самоактуалізації; серйозність та обґрунтованість професійного вибору та перспектив майбутньої кар'єри.

3. Ресурси можна охарактеризувати за трьома широкими вимірами: 1) особисті (наприклад, майно, компетенція, енергія, знання) проти неособистих (наприклад, навколишні/контекстуальні умови та етап життя), 2) економічні (

наприклад, об'єкти та гроші) проти неекономічних (наприклад, соціальних) і 3) обмінних (наприклад, які можна передати іншому) проти необмінних (наприклад, особисті риси).

У багатьох випадках люди здатні органічно відновити свої виснажені фізичні, психологічні та соціальні ресурси після зменшення стресу. Наприклад, у стресовий період деякі люди можуть бути не в змозі чітко або ефективно мислити, що виснажує їхню когнітивну енергію. Вичерпана когнітивна енергія потім внутрішньо відновлюється після зменшення стресу та відпочинку. Так само, після особливо стресового періоду, людина може пройти через період охолодження, щоб відновити (відновити) сильно напружені соціальні стосунки.

Теорія збереження ресурсів— це теорія адаптації ресурсів, яка досліджує, як люди керують своїми ресурсами, коли стикаються з ситуаціями, які сприймаються як стресові або нестресові. Теорія припускає, що в будь-який момент часу люди мають обмежений набір ресурсів і повинні приймати рішення щодо розподілу ресурсів (інвестування) для досягнення особистих цілей у динамічному середовищі.

Близькість категорій ресурсів має важливий вплив на сприйману справедливість транзакцій, що включають збільшення різномірних ресурсів.

Уявна несправедливість несправедливого обміну може виникнути, коли один або обидва партнери по обміну отримують меншу (більшу) кількість соціального ресурсу, ніж очікувалося, або отримують ресурси, які відрізняються від їхніх очікувань. Уявна несправедливість також може виникнути, коли соціальний ресурс розподілявся за неналежним принципом розподілу. Подібним чином принцип розподілу, який розглядається лише для одного типу обміну ресурсами, може розглядатися як несправедливий для іншого обміну ресурсами. Науковці виявили, що обмін еквівалентними інструментальними ресурсами (наприклад, ресурсами, такими як гроші, які сприяють створенню добробуту людини, але не приносять задоволення самі по собі) вважається менш справедливим (справедливий) при порівнянні з

обміном ресурсами еквівалентної споживчої вартості (тобто ресурсами, які споживаються для створення гедонічних переживань, які цінуються по праву, наприклад, тематичні страви в ресторанах і музика). Цей висновок узгоджується з дослідженнями, що порівнюють гедонічне та інструментальне споживання.

У дослідженні взяло участь 106 студентів освітньої програми «психологія» Дніпровського гуманітарного університету.

Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф).

етодика оцінки толерантності до невизначеності (Д. Маклейн)

етодика оцінки захопленості навчальною діяльністю студентів (У.Б. Шауфелі)

етодика оцінки самоорганізації діяльності студентів (Н. Фетер, М. Бонд)

етодика оцінки каузальних орієнтацій студентів (Е. Десі та Р. Раян)

Для обробки результатів дослідження було використано такі методи математико-статистичного аналізу:

- перевірка на нормальність розподілу із використанням критерію Колмогорова-Смирнова;
- описова статистика з розрахунком середнього арифметичного та середньоквадратичного відхилення;
- порівняльний аналіз з використанням критерію t-Стюдента для незалежних вибірок;
- кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта лінійної кореляції r-Пірсона для визначення прямолінійного зв'язку між змінними;

Високі показники психологічного благополуччя можуть бути зумовлені специфікою професійної діяльності психолога, що вимагає від самоактуалізації, що навчаються, високого ступеня прийняття себе і оточуючих, активності і любові до життя. Психологам, для успішної діяльності, необхідно мати прагнення зробити життя інших кращим і бути включеними в процес їхнього благополучного існування. Психологічне благополуччя це результат правильно обраного професійного шляху та успішної самореалізації. Позитивне сприйняття своєї роботи та навчання,

клієнтів і самого себе сприяє динамічному розвитку, прагненню побудувати кар'єру та досягти успіху.

У ході порівняльного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності між студентами денної та заочної форми навчання за всіма параметрами навчальної діяльності.

Це може говорити про те, що студенти заочної форми навчання більш зацікавлені у процесі навчання. Частина студентів це ті, хто здобуває другу вищу освіту, їх вибір також є усвідомленим із самого початку і рівень мотивації досить високий, як правило друга вища освіта не виходить просто так, вона необхідна або для роботи, або тому що людина зрозуміла, що саме цією сферою діяльності він хоче займатись. Інші студенти, це ті, хто з самого початку планували вступати на заочну форму навчання, як правило, через те, що їм доводиться поєднувати роботу з навчанням, такі студенти відрізняються високим ступенем усвідомленості та цілеспрямованістю.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Авер'янова А. В. Дослідження психологічного благополуччя особистості в сучасному освітньому просторі. *Ракурси психологічного благополуччя особистості*: Зб. тез доповідей Всеукраїнського науково-практичного семінару (м. Ніжин, 9 червня 2017). Ніжин, НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 24-26.

ршава І. Ф. Суб'єктивне благополуччя та його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник Дніпропетровського університету. Сер. Педагогіка та психологія*. 2012. Т. 20, Вип. 18. С. 3-9.

3. Вернік О. Л. Суб'єктивне і психологічне благополуччя: проблема інтеграції евдеймонічного і гедоністичного підходів. *Благополуччя особистості як мета психологічних і соціальних практик*: матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару (25 вересня 2019 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. 54с.

4. Данильченко Т. В. Суб'єктивне соціальне благополуччя: психологічний вимір: монографія. Чернігів: Десна Поліграф, 2016. 543 с

5. Данильченко Т. В. Об'єктивні фактори суб'єктивного благополуччя. *Актуальні проблеми психології. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*. 2014. Т. 13. С. 165-176.

жаббарова Л. В. Структура психологічного благополуччя студентської молоді. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2019. Вип. 26-27. С. 72-73.

ухневич В. М. Психологічне благополуччя професіонала як умова його ефективної діяльності (на прикладі професії психолога): дис. ... канд. психол. наук. Київ, Київський націон. ун-т ім. Т. Г. Шевченка, 2002. 197 с.

аргіна Н. В. Духовний розвиток особистості як умова її психологічного благополуччя. *Проблеми сучасної психології особистості: матеріали наук. - практ. конф. молодих учених та студентів* (м. Одеса, 14 травня 2015 р.). Одеса: Лерадрук, 2015. Вип. 6. С. 295-300.

9. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 48-55.

аргіна Н. В. Когнітивна складова психологічного благополуччя особистості. *Проблема сучасної психології особистості: матеріали наук.- практи. конф. молодих учених та студентів (м. Одеса, 20 травня 2016 р.)*. Одеса: ВМВ, 2016. С. 66-71.

11. Каргіна Н. Теоретичні аспекти психологічного благополуччя в екзистенційному розумінні. *Психологічні перспективи*. 2019. Вип. 33. С. 127-138.

арсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1–10.

13. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С. 170-186.

ирпенко Т. М. Огляд досліджень благополуччя як складової здоров'я людини. *Благополуччя особистості як мета психологічних і соціальних практик: матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару (25 вересня 2019 року, Київ) за ред. Ю. М. Швалба*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 54 с. С.23-25.

обильченко В. В. Психологічне здоров'я та благополуччя дітей з порушеннями психофізичного розвитку як актуальна проблема спеціальної психології. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2014. № 5. С. 65-73.

ондратюк С. М., Жилкіна І. Ю. Особливості психологічного благополуччя жінок раннього дорослого віку. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2020. Випуск 1. С. 33-40

ошова І. В. Життестійкість як психологічний ресурс. *Ракурси психологічного благополуччя особистості: Зб. тез доповідей Всеукраїнського науково-*

практичного семінару (м. Ніжин, 9 червня 2017). Ніжин, НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 77-80.

лександров Ю. М. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2010. 23 с.

авленко О. В. Чинники благополуччя особистості у психологічних практиках. *Матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару "Благополуччя особистості як мета психологічних та соціальних практик"* Київ, 2019. С. 36-

ахоль Б. Є. Суб'єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. *Український психологічний журнал*. 2017. N 1 (3). С. 80-104.

анько К. О. Психологічне благополуччя як основа повноцінного та психологічно здорового функціонування особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Харків, 2016. Вип. 59. С. 42-

ердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*. Зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. Київ, 2017. С. 124- 133.

23. Харитинський А. А. Теоретичне дослідження поняття благополуччя у іноземних та вітчизняних підходах. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 6 (64). С. 136-143

24. Целюк Т. Л. Психологічне та суб'єктивне благополуччя: проблема розмежування понять *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2015. Вип. 5. С. 74-78.

25. Чайка Г. В. Автономія як складова психологічного благополуччя в сучасних дослідженнях. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2017. Том VI. Вип. 13. С. 294–304.

26. Чуйко Г. В., Чапак Я. В. Щастя, задоволення життям, психологічне благополуччя: співвідношення понять. *Ракурси психологічного благополуччя особистості: Зб. тез доповідей Всеукраїнського науково-практичного семінару* (м. Ніжин, 9 червня 2017). Ніжин, НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 160- 164.
27. Ярослав Л. О. Психологічне благополуччя в контексті системи відносин. *Ракурси психологічного благополуччя особистості: Зб. тез доповідей Всеукраїнського науково-практичного семінару*. (м. Ніжин, 9 червня 2017). Ніжин, НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 164-169.
28. Aknin L. B., Norton M. I. and Dunn, E. W. From wealth to well-being? Money matters, but less than people think. *The Journal of Positive Psychology*. 2009. № 4(6). P. 523–527.
29. Albanesi C., Cicognani E. and Zani, B. Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*. 2007. № 17(5). P. 387-406.
30. Arnould Eric J. Service-Dominant Logic and Resource Theory. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 2008. № 36 . P. 21–24.
31. Baumeister R. F. and Vohs, K. D. The pursuit of meaningfulness in life. In: S. J. Lopez and C. R. Snyder, eds. *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press. 2002. P.608-618.
32. Baumeister, Roy F., Ellen Bratslavsky, Mark Muraven, and Dianne M. Tice “Ego Depletion: Is the Active Self a Limited Resource? *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. P. № 74. P. 1252–1265
33. Bradburn N. M. *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Alpine. 1969.
34. Brinberg, David, and Shankar Ganesan An Application of Foa’s Resource Exchange Theory to Product Positioning in Resource Theory: Explorations and Applications, ed. Uriel G. Foa, John Converse Jr., Kjell Y. Törnblom, and Edna B. Foa, New York: Academic Press. 1993. P. 219–31.

rock Timothy C. Implications of Commodity Theory for Value Exchange, in Psychology Foundations of Attitudes, ed. Anthony G. Greenwald

a

t 37. Chida Y. and Steptoe A. Positive psychological well-being and mortality: a quantitative review of prospective observational studies. *Psychosomatic Medicine*. 2008. №70(7). P. 741-756.

l 38. Chirkov V. I., Ryan, R. M. and Sheldon, K. M. eds. *Human Autonomy in Cross-Cultural Context: Perspectives on the Psychology of Agency, Freedom, and Well-Being*. Dordrecht: Springer. 2011.

R 39. Cullis J.G. and Lewis A. Why people pay taxes: from a conventional economic model to a model of social convention. *Journal of economic psychology*. 1997. № 18(2). P. 305-321.

B 40. Dambrun M. and Ricard, M., Self-centeredness and selflessness: A theory of self-based psychological functioning and its consequences for happiness. *Review of General Psychology*. 2011. № 15. P. 138–157.

T 41. Danner D. D., Snowdon, D. A. and Friesen, W. V., Positive emotions in early life and longevity: findings from the nun study. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2001. № 80. P. 804 – 813.

42. Davern M. T. Cummins, R. A. and Stokes, M. A., Subjective well-being as an affective-cognitive construct. *Journal of Happiness Studies*. 2007. № 8(4). P. 429 – 449.

i 43. Deci E. L. and Ryan R. M. The " what" and " why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological inquiry*. 2004. №11(4). P. 227-268.

t 44. Delle Fave A., Massimini, F. and Bassi M., Hedonism and eudaimonism in positive psychology. In: A. Delle Fave, ed. *Psychological Selection and Optimal Experience Across Cultures: Social Empowerment through Personal Growth*. 2011. № 2. P. 3-18

c 45. Diener, E., Lucas, R., Schimmack, U. and Helliwell, J., 2009. *Well-being for public policy*, Oxford: Oxford University Press.

a

n

46. Dillon, K. M., Minchoff, B. and Baker, K. H. Positive emotional states and enhancement of the immune system. *International Journal of Psychiatry in Medicine*. 1985. № 15. P. 13 - 18.
47. Dittmar H., Bond R., Kasser T. and Hurst M., The relationship between materialism and personal well-Being: a meta-analysis. *Manuscript submitted for publication*. 2012.
48. Foa Edna B., and Uriel G. Foa Resource Theory of Social Exchange in Contemporary Topics in Social Psychology, ed. John W. Thibaut, Morristown, NJ: General Learning. 1976. P. 99–131
49. Forgeard, M. J. C., Jayawickreme E., Kern M. L. and Seligman, M. E. P. Doing the right thing: Measuring well-being for public policy. *International Journal of Well-being*. 2011.№ 1. P. 79–106.
50. Froh J. J., Yurkewicz, C. and Kashdan, T. B. Gratitude and subjective well-being in early adolescence: examining gender differences. *Journal of Adolescence*. 2009. № 32. P. 633-650.
51. Greenberg J. The Justice of Distributing Scarce and Abundant Resources,” in *The Justice Motive in Social Behavior: Adapting to Times and Scarcity and Chance*, ed. Melvin J. Lerner and Sally C. Lerner, New York: Plenum, 1981. P. 289–316
52. Greenberg Martin S. A Theory of Indebtedness in Social Exchange: Advances in Theory and Research, ed. Kenneth J. Gergen, Martin S. Greenberg, and Richard H. Willis, New York: Plenum. 1980. P. 1–26.
53. Greenfield E. A. and Marks N. F. Formal volunteering as a protective factor for older adults' psychological well-being. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*. 2004. № 59(5). P. 258-264.
54. Grönroos C. Value-Driven Relational Marketing: From Products to Resources and Competencies *Journal of Marketing Management*. 1997. № 13. P. 407–19.
55. Halbesleben Jonathan R. B., Neveu Jean-Pierre, Samantha C. Paustian Underdahl, and Mina Westman Getting to the ‘COR: Understanding the Role of

Resources in Conservation of Resources Theory. *Journal of Management*. 2014. № 40. P.1334–1364

56. Helliwell J. F. and Huang, H. Well-being and trust in the workplace. *Journal of Happiness Studies*. 2011. № 12(5). P. 747-767.

57. Huta, V. and Ryan R. M. Pursuing pleasure or virtue: the differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of Happiness Studies*. 2010. № 11(6). P. 735-762.

58. Kahneman D. and Deaton A. High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2010. № 107(38). P. 16489-16493.

59. Kashdan T. B., Biswas-Diener R. and King, L. A. Reconsidering happiness: the costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *The Journal of Positive Psychology*. 2008. № 3(4). P. 219-233.

60. Keyes C. L. and Annas J. Feeling good and functioning well: distinctive concepts in ancient philosophy and contemporary science. *The Journal of Positive Psychology*. 2009. № 4(3). P.197-201.

61. Kopperud, K. H. and Vitterso, J., Distinctions between hedonic and eudaimonic well-being: results from a day reconstruction study among Norwegian jobholders. *Journal of Positive Psychology*. 2008. № 3. P. 174-81

62. Lucas, R. E., Diener, E., & Suh, E.. Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*.1996. №71. P. 616-628

63. McKee-Ryan, F., Song, Z., Wanberg, C. R. and Kinicki, A. J. Psychological and physical well-being during unemployment: a meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*. 2005. № 90(1). P. 53-76.

64. Morelli Neil A., and Christopher J. L. Cunningham Not All Resources Are Created Equal: COR Theory, Values, and Stress. *Journal of Psychology*. 2012. № 146 . P. 393–415.

65. Morelli Neil A., and Christopher J. L. Cunningham Not All Resources Are Created Equal: COR Theory, Values, and Stress *Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*. 2003. № 58 (3). P. 137-145.

66. Morgan, Robert M., and Shelby D. Hunt The Commitment-Trust Theory of Relationship Marketing. *Journal of Marketing*. 1994. № 58. P. 20–38.
67. Morrow-Howell N., Hinterlong J., Rozario P. A. and Tang, F. Effects of volunteering on the well-being of older adults. *The Journals of Gerontology* Muraven, Mark, Dianne M. Tice, and Roy F. Baumeister “SelfControl as Limited Resource: Regulatory Depletion Patterns,” *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998). № 74. P. 774–89.
68. Oerlemans, W. G. M., Bakker, A. B. and Veenhoven, R. Finding the key to happy aging: A day reconstruction study of happiness. *Journal of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 2011.
69. Ostir G. V., Markides K. S., Black S. A. and Goodwin J. S. Emotional well-being predicts subsequent functional independence and survival. *Journal of the American Geriatrics Society*. 2000. № 48.P. 473 - 478.
70. Richard E, and Wattanasuwan K. Brands as Symbolic Resources for Construction of Identity. *International Journal of Advertising*.1998. № 17. P. 131–44.
71. Robinson, D. N. *Aristotle's Psychology*. New York: Columbia University Press. 1989.
73. Ryan R. M. and Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2001. № 55(1). P. 68 - 78.
74. Ryan, R. M. and Huta V. Wellness as healthy functioning or wellness as happiness: The importance of eudaimonic thinking (response to the Kashdan et al. and Waterman discussion). *The Journal of Positive Psychology*. 2009. № 4(3). P. 202-204.
75. Ryff C. D. and Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. № 69. P. 719–

76. Segerstrom S. C. Optimism and resources: effects on each other and health over 10 years. *Journal of Research in Personality*. 2007. № 41. P. 772-786.
77. Shernoff D. J., Csikszentmihalyi M., Schneider B. and Shernoff, E. S., Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory. *School Psychology Quarterly*. 2003. № 18(2). P. 158–176.
78. Steger M. F., Frazier P., Oishi S. and Kaler M., The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*. 2006. № 53(1). P. 80-93.
79. Teichman, Meir, and Uriel G. Foa Effect of Resource Similarity on Satisfaction with Exchange. *Social Behavior and Personality*. 1975. № 3 (2). P.213–224.
80. Thoits, P. A. and Hewitt, L. N Volunteer work and well-being. *Journal of Health and Social Behaviour*. 2001. P. 115-131.
81. Turner, J. B., Kessler, R. C. and House, J. S. Factors facilitating adjustment to unemployment: implications for intervention. *American Journal of Community Psychology*. 1991. №19(4). P. 521-542.
82. Waterman, A. S. Reconsidering happiness: a eudaimonist's perspective. *The Journal of Positive Psychology*. 2008. № 3(4). P. 234-252.