

УКРАЇНСЬКИЙ ВІЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Філософський факультет

Наукова праця
на правах рукопису

ДОКТОРСЬКА РОБОТА

На тему:

**«Особливості мотивації досягнення успіху у студентів з різною
сублінговою позицією»**

Дисертант:

докторант філософського факультету

Ганна Білінська

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент,

деканеса філософського факультету

Лариса Дідковська

Мюнхен – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ СТУДЕНТІВ	9
1.1. Мотивація досягнення успіху як психологічний феномен.....	9
1.2. Особливості розвитку мотивації досягнення успіху: віковий аспект	32
1.3. Вплив дитячо-батьківських відносин на формування мотивації досягнення успіху	40
1.4. Сиблінгова позиція дитини у сім'ї як фактор розвитку мотивації досягнення успіху	58
Висновки до розділу 1	79
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ У СТУДЕНТІВ З РІЗНОЮ СИБЛІНГОВОЮ ПОЗИЦІЄЮ.....	83
2.1. Організація дослідження: структура та методи.....	83
2.2. Дослідження мотивації досягнення успіху студентів та соціально-психологічних умов її становлення.....	109
2.2.1. Вивчення мотивації досягнення успіху	109
2.2.2. Вивчення індивідуально-психологічних характеристик досліджуваних	110
2.2.3. Вивчення особливостей дитячо-батьківських відносин досліджуваних	117
2.3. Аналіз особливостей зв'язків особистісних та соціально-психологічних характеристик з мотивацією досягнення успіху у студентів з різним порядком народження.....	128
Висновки до розділу 2	167
ВИСНОВКИ	173
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	178
ДОДАТКИ.....	207

ВСТУП

Актуальність теми. Невід’ємним компонентом діяльності є мотивація. Мотивація до здійснення/участі у цій діяльності, мотивація до досягнення мети, отримання зиску від реалізації цієї діяльності. Мотивація із задоволення певних потреб, як своїх власних, так і інших. Таким чином, в рамках реалізації певної діяльності може проявлятися ціла низка мотиваційних мішеней. Однією з таких мішеней може бути мотивація досягнення успіху в певній діяльності. З різними видами діяльності людина зіштовхується з самого раннього дитинства, і вже тоді закладається потреба отримати задоволення від успішно виконаної діяльності (дотягнувся і отримав бажану іграшку, швидше за інших добіг і отримав приз, зацікавив дівчину і отримав від неї перший поцілунок, гарно виконав шкільний проект – отримав високу оцінку – батьки подарували омріяну фотокамеру і т.д.). Новий значущий етап у становлення мотивації досягнення успіху пов'язаний із юнацьким віком, або періодом у житті людини, коли вона активно включається в освітньо-професійну діяльність – здобуття освітньої і професійної кваліфікації. Від того, на скільки здобувач буде успішний у цій діяльності, на скільки він буде вмотивований бути успішним у застосунку набутих компетентностей у подальшому своєму житті залежить задоволеність своєю самореалізацією, життєве благополуччя і врешті решт щастя людини.

Сучасний стан вивчення проблеми. Загальнонаукові уявлення щодо проблеми успіху представлені в працях А.Авер'янової, І. Боровинської, І. Гуляс, М. Довга, Ю. Ільїної, О.Маркозової, О. Матеюк, В. Михайличенко, Г. Михайлишин, Ю. Назар, В. Орлова, О.Поліванової, О. Романовського, В. Свистун, Д. Товмаш, К. Фоменко, N. Dries, O. Carlier, L. Garsia, K. Greenaway, E. Kalokerinos, D. Hildebrandt-Wypych, T. Judge, T. Ng, R. Repermans та ін. [1, 26, 50, 64, 107, 109, 113, 121, 132, 140, 155-156, 160, 175, 184, 217, 223, 225, 229, 234, 244].

Проблему мотивації досягнення успіху висвітлено в дослідженнях Дж. Аткинсона, В. Васютинського, С. Занюк, А. Колчигіна, Д. Лермана, Д. Мак-Клелланда, В. Свистун, Х. Хекхаузена, Л. Філоненко, К. DeCastella, D. Byrne, M. Covington, G. Grote, L. James та ін. [1, 63, 76, 160, 181, 215, 226].

Вивченням вікових аспектів мотивації досягнення займалися В. Завірюха, О. Кляпець, В. Москаленко, М. Найдьонов, Ф. Подшивайлов, J. Cambria, A. Wigfield та ін. [59, 70; 115, 124-125, 138, 253]. А мотивацію досягнення в контексті професійно орієнтованого навчання і побудові кар'єри вивчали С. Алексєєва, Н. Альохіна, Л. Беш, А. Большакова, Ж. Вірна, О. Гилюн, І. Головська, А. Губіна, Б. Дмитришин, О. Зайцева, А. Колчигіна, О. Кривошей, І. Нікітіна, В. Орлов, О. Притула, а також закордонні дослідники: E. Abbasi, B. Cantwell, R. Hassanzadeh, M. Komarraju, S. Karau, Z. Khoshnodifar, G. Mahdinejad, M. Moghadam, M. Prenzel, R. Schmeck та ін. [7, 9, 18, 24, 37, 42, 47, 49, 62, 74-75, 84, 130-131, 141, 213, 228, 236, 241, 247]. На основі цих досліджень були розроблені оригінальні теоретичні підходи, а також розроблено і запропоновано новітній психодіагностичний інструментарій (або обґрунтована база для його створення).

Психологічні аспекти розвитку сім'ї, сімейного виховання, ролі і впливу батьків, дитячо-батьківських стосунків, взаємодії між братами та сестрами проаналізовані в працях вітчизняних дослідників Т. Алексєнко, М. Алексєєвої, Є. Аметова, О. Бартків, В. Безлюдної, А. Варга, Т. Мандзик, М. Миколайчук, М. Мушкевич, Т. Яблонської, та закордонних: V. Bedford, K. Böhm, M. Bowen, I. Brock, M. Erler, M. Feinberg, T. Hetherington, G. Gloger-Tippelt, M. Hofer, E. Wild, P. Noack, R. Nave-Herz, N. Schmidt та ін. [3, 4-6, 10, 14, 15, 29, 106, 112, 118, 197-198, 204, 207, 209, 210, 219, 221, 224, 231-232, 242, 248].

Положення концепції розвитку сиблінгів доповнено сучасними вітчизняними працями І. Астремської, О. Воскресенська, І. Дідук, А. Кміт, Г. Крупник, К. Леман, Г. Лесик, І. Лук'янченко, Г. Лялюк, В. Осьодло, Т. Якимової, С. Neale та ін. [13, 41, 52, 86, 91, 92, 94, 95, 133, 199, 243].

Але проблема розвитку мотивації досягнення успіху в контексті сімейної системи, зокрема з урахуванням сиблінгової позиції дитини, ще недостатньо вивчена, тому її розробка має наукове і практичне значення.

Вибір теми дослідження «**Особливості мотивації досягнення успіху у студентів з різною сиблінговою позицією**» обумовлений вказаною актуальністю проблемного поля, що дозволило конкретизувати наступні елементи наукового дослідження.

Об'єкт дослідження – мотивація досягнення успіху.

Предмет дослідження – особливості мотивації досягнення успіху і психологічні чинники її становлення у студентів із різною сиблінговою позицією у сім'ї.

Мета дослідження полягала у визначенні особливостей мотивації досягнення успіху і психологічних чинників її становлення у студентів з різним порядком народження.

Завдання дослідження:

1. здійснити теоретичний аналіз проблеми дослідження;
2. визначити методологічний комплекс дослідження, сформулювати вибірку дослідження;
3. визначити особливості мотивації досягнення успіху у студентів;
4. визначити індивідуальні і соціально-психологічні особливості студентів, які виступають чинниками становлення мотивації досягнення успіху;
5. виявити відмінності у мотивації досягнення успіху і чинників її становлення у студентів з різною сиблінговою позицією;
6. виявити взаємозв'язки між досліджуваними характеристиками студентів;
7. сформулювати висновки, рекомендації та визначити перспективи подальших розвідок.

Гіпотеза дослідження. В основу дослідження були покладені наступні припущення: (1) від порядку народження залежить ступінь прояву мотивації

досягнення успіху, (2) батьківські настанови і стиль виховання обумовлюють ступінь прояву мотивації досягнення успіху. Ці припущення перевірялися нами на вибірці студентів, тому основне поняття розглядалося нами саме як мотивація досягнення успіху в навчально-професійній діяльності, адже провідною діяльністю цього віку є опанування професійними компетентностями з подальшою ефективною реалізацією в певній професії.

Методи дослідження. У відповідності до мети і поставлених задач дослідження були підібрані і застосовані відповідні методи, а саме:

- теоретичні методи – аналіз, систематизація, узагальнення наукових психологічних даних за проблемою дослідження;
- емпіричні методи, а саме констатувальний експеримент із використанням низки психодіагностичних тестів у вигляді он-лайн опитування, який дозволив визначити сучасний стан проблеми дослідження;
- математико-статистичні методи обробки даних із застосуванням χ^2 -критерію Пірсона (кореляційний аналіз), t -критерію Стьюдента (для перевірки рівності середніх значень), дисперсійний аналіз із застосуванням H -критерія Крускала-Уолліса (для порівняття середніх значень трьох груп).

У ході емпіричного дослідження був застосований такий психодіагностичний інструментарій:

- тест «Мотивація досягнення успіху» (за Т. Елерсом) – для вивчення сили мотивації до досягнення успіху;
- тест «Мотивація уникнення невдач» (за Т. Елерсом) – для оцінки рівня захисту особистості, мотивації до уникнення невдач, страху перед нещастям;
- тест «Лідер» (за Є. Жаріковим і Є. Крушельницьким) для визначення вираженості лідерських якостей;
- тест «Готовність до ризику» («PSK» за А.М. Шубертом) – для оцінки ступеня готовності до ризику;
- методика діагностики рівня самооцінки особистості (за

Г.М. Казанцевою);

- методика «Багатомірна шкала перфекціонізму» (за П. Хьютт та Г. Флетт, в адаптації І. Грачової) для визначення рівня схильності до перфекціонізму;

- методика дослідження сили волі (за М. М. Обозовим);

- методика вивчення тривожності (за Тейлором в адаптації Т.А. Немчинова),

- методика «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них (ADOR)» (за Е. Шафером в модифікації та адаптації Е. Матейчика та П. Ржичана).

Надійність результатів дослідження забезпечувалась застосуванням методів, адекватних меті та задачам дослідження, репрезентативністю вибірки, використанням методів математичної статистики до одержаних експериментальних результатів у поєднанні з якісним аналізом.

База дослідження та опис вибірки. В он-лайн опитуванні за темою дослідження, яке проведено в 2023 році, взяли участь 186 здобувачів освіти різних закладів вищої освіти України. За допомогою попереднього анкетування було виявлено, що серед опитаних 166 осіб жіночої статі та 20 – чоловічої віком від 18 до 34-х років. В складі вибірки виявлені: первістки (старша дитина у родині) – 60 осіб, єдині діти в сім'ї – 60 осіб, середня дитина (другі, треті ... діти за порядком народження) в сім'ї – 60 осіб, наймолодша дитина в сім'ї – 6 осіб.

Наукова новизна одержаних результатів:

- *поглиблено уявлення* про мотивацію досягнення успіху осіб юнацького і раннього дорослого віку через порівняння її сформованості у сиблінгів різного типу;

- *уточнено уявлення* про мотивацію досягнення успіху осіб юнацького і раннього дорослого віку через аналіз індивідуальних і соціально-психологічних особливостей особистості і характер їх зв'язку;

- *уточнено* характеристики сиблінгових позицій даними про індивідуальні (мотивація уникнення невдач, прагнення до досконалості

(перфекціонізм), виразність самооцінки, тривожності та сили волі, готовність до ризику, лідерські якості) і соціально-психологічні (дитячо-батьківські відносини) характеристики особистості студентів;

– *дістали подальший розвиток* уявлення про вплив сиблінгових позицій і дитячо-батьківських стосунків на розвиток особистості.

Практичне значення роботи. Результати, отримані у роботі можуть бути використані у практиці діагностичної, консультативної, розвивально-корекційної роботи психологічної служби ЗВО, а також викладачами та організаторами (кураторами, менторами) освітнього і виховного процесу у закладі вищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані при викладанні курсів «Вступ до спеціальності», «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія вищої школи» у ході професійної підготовки та підвищення професійного рівня практичних психологів.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, що містить 257 найменувань, з яких 54 джерела іноземними мовами (англійською та німецькою). Повний зміст роботи викладено на 214 сторінках, з них основний – на 175 сторінках. Робота містить 20 таблиць, проілюстрована 15 рисунками і 3 додатками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ СТУДЕНТІВ

1.1. Мотивація досягнення успіху як психологічний феномен

Відомо, що високі досягнення, успішність можуть бути обумовлені не тільки мотивацією досягнення успіху а й мотивацією уникнення невдач. Тому, оцінюючи зовнішні результати, ми можемо робити помилкові висновки щодо істинно домінуючого типу мотивації у кожної конкретної людини. Дослідниками було зроблено достатньо відкриттів, які дозволили говорити про особливості і суттєві відмінності кожної з цих типів мотивацій.

Концепції та теорії мотивації були започатковані в психологічній науці порівняно недавно, починаючи з 20-30-х рр. ХХ в. Першою можна назвати теорія мотивації К. Левіна. Пізніше були опубліковані роботи видатних представників гуманістичної психології – А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса [36; 84; 119].

Психоаналітики теж здійснили свій вклад. Так, З. Фрейд пояснював динаміку поведінки за допомогою лібідо. А. Адлер вважав, що поведінка мотивується соціальними факторами, які підпорядковуються прагненню до влади.

Отже, розглянемо поняття «мотивація» як психологічний феномен, який потребує ґрунтовного дослідження. Мотивацію в психологічних колах розуміють як внутрішню детермінацію поведінки і діяльності, яка, до того ж, може бути обумовлена і зовнішніми подразниками, навколишнім середовищем людини. Але зовнішнє оточення впливає на людину фізично, в той час як мотивація – процес психічний, що «перетворює зовнішні впливи у внутрішнє спонукання» [63]. Тому часто мотивацією ще називають сукупність

спонукальних факторів, які визначають активність особистості; це всі «мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини» [62]. За допомогою мотивації можна пояснити спрямованість людини на досягнення якого-небудь результату, її активність, тобто, це один з найважливіших факторів, який забезпечує успіх. Але мотиваційна поведінка людини не обов'язково завжди свідома.

Одне з найважливіших місць у розумінні мотивації є поняття мотиву. Погляди на сутність мотиву у психологів суттєво розходяться. Але, незважаючи на це, всі вони сходяться в одному: за мотив приймається якийсь один конкретний психологічний феномен (але різний у різних авторів). В основному психологи групуються навколо наступних точок зору стосовно мотиву: як на спонукування (Х. Хекхаузен), на потребу (Л.І. Божович, К.К. Платонов та ін.), на ціль, на намір, на властивості особистості (Дж. Аткинсон, Х. Мюррей та ряд вітчизняних психологів), як сила, що спонукає нас з глибин несвідомого (З. Фрейд), як стійкі та змінні фактори мотивації (К. Мадсен); як установки (А. Маслоу) [109; 183].

Всі визначення мотивації можна віднести до двох підходів. *Перший* розглядає мотивацію зі позицій структури, як певну сукупність факторів або мотивів. Наприклад, згідно зі схемою, яка представлена на рис. 1.1, «мотивація обумовлена потребами і цілями особистості, рівнем домагань і ідеалами, умовами діяльності (як об'єктивними, зовнішніми, так і суб'єктивними, внутрішніми – знаннями, вміннями, здібностями, характером) і світоглядом, переконаннями і спрямованістю особистості і т.д. З урахуванням цих факторів відбувається прийняття рішення, формування намірів» [48; 160].

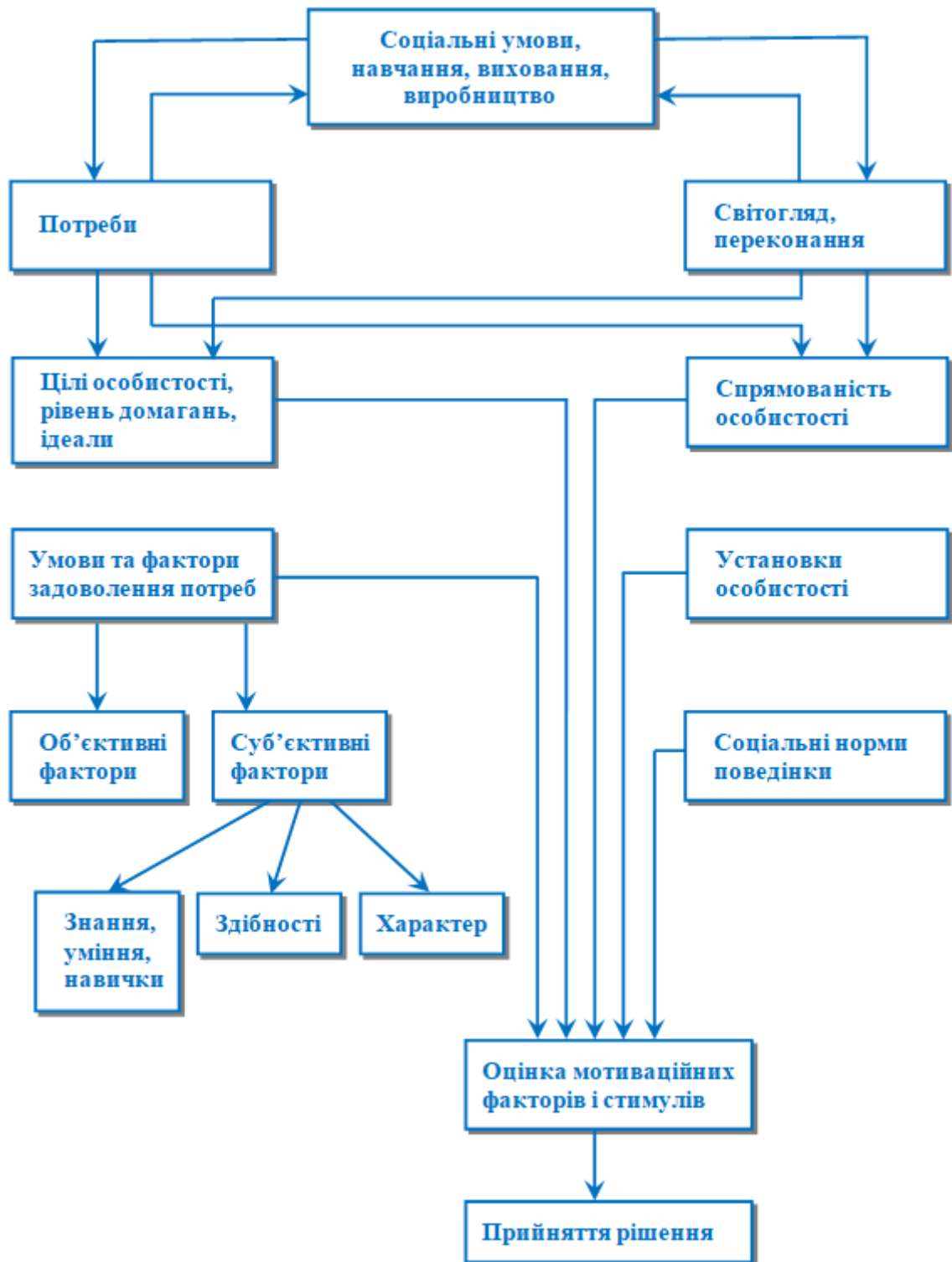


Рис. 1.1 – Схема мотивації діяльності (за [48; 160], переклад наш)

Так, розглядаючи питання професійного становлення, задоволення власних потреб, формування більш високих рівнів мотивації, перехід досягнень у сферу професійного розвитку, можна стверджувати, що у процесі подальшого освоєння професії, під час навчання та трудової діяльності

відбувається розвиток та трансформація мотиваційної структури суб'єкта діяльності. Цей розвиток йде у двох напрямках: по-перше, відбувається трансформація загальних мотивів особистості у трудові; по-друге, зі зміною рівня професіоналізації змінюється система професійних мотивів. Цілком природно, що все різноманіття потреб людини не може бути замкнено на професійну діяльність. У праці та через працю людина задовольняє лише частину своїх потреб. Ця частина задовольняється у діяльності людини, у певній мірі трансформується у плані конкретних умов та форми їх задоволення. Дослідники відмічають, що процес формування мотивів професійної діяльності, продовжуючи собою умотивований процес прийняття професії, полягає, в першу чергу, у подальшому розкритті можливостей професії задоволення потреб працівника у конкретних формах. Наприклад, когнітивні потреби можуть знайти задовольняючі рішення у різних формах винахідницької і вдосконалюючої діяльності, спрямованої на знаряддя праці, технології, прийоми праці. Такі психогенні потреби, як потреба у престижі, визнанні, досягненні та підвищенні статусу, потреба у спілкуванні і т. д. визначаються рівнем професійної майстерності. Таким чином, якщо ухвала діяльності людиною утворює прагнення до її виконання певним чином, то встановлення особистісного сенсу веде до її подальшого перетворення. Це, насамперед, має прояв в установках на певний рівень якості та продуктивності, у специфіці здійснення діяльності, у її динаміці, напрузі, що зрештою проявляється у формуванні специфічної психологічної системи діяльності. У процесі професійної діяльності відбувається подальша трансформація мотиваційної сфери, що виявляється у зміні структури мотивів; у появі нових та інволюції низки старих мотиваційних тенденцій; у зміні абсолютної та відносної значимості окремих мотивів.

Другий напрямок досліджує мотивацію не як статичний, а як динамічний утвір, як процес, механізм [63].

Таким чином, зробимо проміжний висновок про те, що в даний час мотивація як психічне явище має декілька трактувань (табл.. 1.1).

Таблиця 1.1

Основні трактовки поняття «мотивація»

Автори	Мотивація як
А. Маслоу, Дж. Аткинсон	особлива сфера, що включає в себе потреби, мотиви, цілі, інтереси в їх складному переплетенні і взаємодії
К. Мадсен, 1959; Ж. Годфруа, 1992	сукупність факторів, що детермінують поведінку
І.А. Джідарьян, 1976	процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрямок і способи здійснення конкретних форм діяльності
К.К. Платонов, 1986	сукупність мотивів
В.К. Вілюнас, 1990	сукупна система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність
С. Занюк, 2002	сукупність спонукальних факторів, які визначають активність людини (мотиви, потреби, ситуативні фактори, що детермінують поведінку людини)
Л.Е. Орбан-Лембрик, 2003	сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їх початок, спрямованість і активність.

Те, як людина пояснює собі причини своїх власних дій, іменується мотивуванням. Дослідники вважають, що в процес мотивування часто втручаються механізми психологічного захисту, описані З. Фрейдом [62]. Такі мотиваційні утворення, як мотиви, потреби, цілі є основними складовими мотиваційної сфери людини. Її розвиненість можна оцінювати за такими показниками як: широта, гнучкість й ієрархічність. В якості причини людської поведінки також можуть виступати інтереси, завдання, бажання і наміри [84].

В. Макдугалл один з перших спробував відділити мотиви від інших психологічних характеристик. Серед основних видів мотивів він виділяє: мотив самоствердження, влади, досягнення, афіліації, ідентифікації з іншою людиною, процесуальні мотиви і мотиви уникнення невдач.

Ряд дослідників вказує на те, що до середини ХХ століття в психології мотиваційних процесів вкорінилися і досі продовжують розроблятися як доволі самостійні, принаймні дев'ять теорій. На сьогоднішній день, переважаючою психологічною концепцією, яка намагається пояснити мотивацію поведінку людини, є когнітивний підхід. «Найбільш часто вживаними у відповідних теоріях є поняття когнітивного дисонансу, очікування успіху, цінності (привабливості) успіху, побоювання можливої невдачі, рівня домагань» [120–122].

Початок досліджень *мотивації досягнення*, як окремої значної проблеми, відноситься до кінця 40-х початку 50-х рр. ХХ століття, коли група вчених під керівництвом Джона Аткинсона і Девіда Макклелланда взялася за експериментальне вивчення потреби у досягненні, а також за створення практичних розробок, спрямованих на підвищення ефективності діяльності менеджерів [99].

Перш ніж занурюватися у різноаспектну проблематику мотивації досягнення успіху слід проаналізувати саме поняття «успіх».

Оксфордський словник англійської мови наводить таке ідіомне пояснення успіху (success) «факт, що ви досягли чогось, чого хотіли і намагалися зробити або отримати» або «факт розбагачення чи слави чи отримання високого соціального становища» [257].

Кембріджський словник наводить наступне визначення успіху (success) «це досягнення бажаних результатів» [255].

Для розуміння змістової лінгвістичної складової поняття «успіх» звернемося до Українського лінгвістичного порталу мовно-інформаційного фонду НАН України. Отже, успіх трактується як «позитивний наслідок роботи, справи, змагання», синонімічним рядом до нього виступають такі

поняття, як досягнення, удача, здобуток, перемога, талан, щастя, звершення, триумф, рекорд [256]. Тут же про успіх зазначено, що успіх може бути «бажаним, блискучим, бурхливим, великим, відомим, довгожданим, заслуженим, здобутим, легким, майбутнім, надзвичайним, науковим, непередбаченим, обґрунтованим, очікуваним, повним, переконливим» [там же].

Отже, успіх найчастіше асоціюють з перебігом і фіналом певної діяльності, її результатом, отриманням задоволення, ресурсів від її завершення. В цьому контексті доречним буде звернення до філософського розуміння дотичного до успіху поняття «прогрес», яке часто з латини перекладають як «рух уперед, успіх» і розглядають як «тип, напрямок розвитку, для якого характерним є перехід від нижчого до вищого, від простого до складного, від меншого до більш досконалого» тому що це «успіх, досягнутий порівняно з минулим» [182, С. 188]. У багатьох філософських підходах успіх розглянуто як «життєве призначення», «цінність, яка продукується реалізацією людини», «показник адаптованості до соціокультурних вимог» [113].

Основу досліджень проблеми успіху було закладено таким науковцями, як У. Джеймс («самоповага=успіх/домагання»), К. Левін і Ф. Хоппе (про зв'язок успіху з рівнем домагань), М. Аткинсон і Р. МакКлелланд (про мотивацію прагнення до успіхів і уникнення невдач), А. Маслоу і К. Роджерс (про успіх в контексті самоактуалізації), А. Адлер і К.-Г. Юнг (про успіх в контексті успішності самореалізації) [49, С. 71].

В психологічних дослідженнях поняття «*успіх*» найчастіше пояснено як

- «уміння у душі гармонії і рівноваги пристосування до різноманітних і постійно мінливих умов життя» [50, С. 71; 156, С. 6];
- оціночне судження про результат власних зусиль, дій, досягнень, отримання певного соціального статусу [50, С. 72; 169, С. 3-12];
- «реалізацію певного прагнення людини у конкретній життєвій ситуації, досягнення бажаної соціальної позиції та переживання

задоволення й високої самооцінки; результат наполегливої праці, спрямованої на досягнення особистісно значущих цілей, які мають соціальні орієнтири» [171, С. 203].

У своїх працях І. Гуляс вказує на те, що успіх «це такий розвиток сили і здібностей, за допомогою яких людина досягає бажаних етапів у своєму житті, організовує свою енергію та зусилля, знання та здібності» [50, С. 72].

Низка психологічних досліджень розглядає успіх з одного боку як загальножиттєве надбання («життєвий успіх»), так і як продукт професійної реалізації і досягнень людини у сфері діяльності («професійний успіх»).

Також успіх слід розглядати як з позиції індивідуального прийняття («я визнаю, що досяг омріяної мети, усі мої дії і ресурси були на неї спрямовані, мета була усвідомленою і її досягнення я приймаю за особистісне/професійне/кар'єрне зростання»), так і з позиції соціального визнання твого успіху (як показник певного положення в соціумі і ставлення/прийняття іншими) [49, С. 72; 64, С. 98–112; 166, С. 327–335].

Ряд дослідників, зокрема Ю. Артамошина, так описують це поняття: «з одного боку успіх – це особлива оцінка людиною результату власних дій і зусиль, а з іншого – показник своєрідного становища людини в суспільстві, що задає специфіку її соціальних відносин» [26, С. 143]. У цьому сенсі доречною буде візуалізація компонентів успіху, яка була представлена І Боровинською в статті «До психологічного розуміння понять «успіх», «успішність», «життєвий успіх», «життєва успішність»» (рис. 1.2) [26].



Рис. 1.2 – Компоненти успіху за І. Боровинською [26].

Багато вітчизняних дослідників (О. Голентовська, Ю. Ільїна, О. Матеюк, О. Поліванова та ін.) зауважують на тому, що потрібно розрізняти поняття

«успіх» і «успішність». Ми теж дотримуємося такої думки, адже успіх це один з результатів ефективної діяльності, які пов'язані з метою, місією. А «успішність» – це особистісне надбання і пов'язане з низкою умінь і рис, таких як адаптивність, регулювання собою, гнучкість, креативність тощо.

Так, дослідниця О. Поліванова, аналізуючи поняття успішності, описує її як «характерологічну особливість, яка вказує на те, на скільки людина ефективна та результативна у досягненні поставлених цілей» [140, С. 19].

Зауважуючи на суб'єктивних і об'єктивних чинниках успішності дослідник О. Матеюк визначає її, як «внутрішній стан особистості, до якого людина приходить поступово за допомогою регулярної концентрації на своїх ключових бажаннях, активних зусиллях щодо їх втілення з метою досягнення рівноваги та гармонії» [109].

Можна виділити цілий спектр складників, які виступають запорукою успішної особистості, а саме: спроможність генерувати, формулювати і усвідомлювати цілі; усвідомлювати не тільки саму ціль, але і шлях(и) її досягнення, передбачувати труднощі на цьому шляху і можливі результати (як позитивні, так і негативні), уміння проживати проміжні невдачі і визнавати потребу у допомозі; уміння приймати помилки, працювати над ними; емоційне реагування на успіх – відчувати і виявляти радість, ділитися нею, бути вдячним собі за роботу; відчувати і приймати підтримку як рідних, так і колег, поважати їх, визнавати їх вклад у ваш успіх; прагнення до самовдосконалення і дотримання здорового способу життя, як фізичного, так і ментального.

В дослідженнях І. Єрмакова і його колег вказано на те, що «шанси стати успішною найчастіше більші у тієї людини, яка набула відповідних здібностей і має певні мотиви, виражені диспозиції до досягнення, яка вже ознайомена з перемогами і вірить у себе» [169, С. 204].

В закордонній аналітиці описані такі прояви життєвого успіху, як наявність задовільних умов для життя і працевлаштування, задоволеність партнером, а також низькі показники тривожності та депресії [26, С. 145].

Професійний успіх розуміють як «сукупність позитивних результатів, накопичених упродовж кар'єри, – як у психологічному плані, так і в плані об'єктивних професійних досягнень» [145, С. 102; 234, С. 59–78; 244, С. 367–408].

Дослідник В. Орлов наступним чином визначає професійний успіх – «це ступінь задоволення потреб особистості у професійній діяльності, своєрідний кінцевий варіант або продукт діяльності, в якій визначальну роль відіграє співвідношення таких важливих аспектів, як почуттєвість, ефективність, мотивація людини, її компетентність» [132]. Далі він визначає його як «наслідок, побічний продукт» (там же).

В працях А. Авер'янової успіх у професійній діяльності визначається як «досягнення працівником значущої мети її подолання або перетворення умов, що перешкоджають досягненню цієї мети» [1, С. 8–10].

Дослідницею А. Губіною наводиться наступне визначення *мотивації досягнення успіху*: «мотивація досягнення успіху у процесі професійного самовизначення студентів – це спонукальний механізм професійної активності особистості, у якій зінтегровані соціально-економічні та рефлексивно-цільові ознаки мотиваційної спрямованості ефективної професіоналізації» [49, С. 57]. Така думка ґрунтується на проведеному авторкою аналізі теоретико-емпіричних досліджень, здійснених вітчизняними і зарубіжними вченими у галузі психології, у яких «наскрізною є ідея про те, що успішність професіоналізації особистості визначається мотивацією досягнення успіху через відповідність суб'єкта вимогам професійної діяльності, вимірюється рівнем інтересу до професії, задоволеністю нею, прагненням до професійної майстерності та ін.» [37; 49, С. 57; 145; 190].

Мотив досягнення успіху, як стійка характеристика особистості вперше був виділений в класифікації Г. Мюррея. Його він розумів як *«стійку потребу досягнення результату в роботі, як прагнення: зробити щось швидко і добре, досягти певного рівня в якій-небудь справі, до подолання перешкод, розвиток сили»*. Ця потреба носить генералізований характер і проявляється

в будь-якій ситуації незалежно від конкретного її змісту [84, С. 70; 160].

Наслідуючи наукові традиції Мюррея дослідником Д. Мак-Клелланд акцентовано на тому, що на розвиток мотивації досягнення мають вплив такі зовнішні умови, у яких центральну роль відіграють батьки, які особисто можуть створювати сприятливі умови для становлення цієї форми мотивації. Ним проведено ряд спостережень і описано феномен прагнення до досягнення у представників різних культур залежно від типових в даній культурі процесів соціалізації й способів виховання. Д. Мак-Клелланд дійшов висновку, що в країнах, де заохочуються автономія і особистісні досягнення, економічний розвиток має відбуватися швидше. У дитини основні типи поведінки, які спрямовані на досягнення успіху, закладаються досить рано – між 3 і 13 роками життя – і формуються як під впливом батьків, особливо матері, так і під впливом соціального середовища. Зокрема, доведено, що в ранньому віці (3-5 років) мотивація, орієнтована на успіх, закладається через заохочення похвалою батьків [160].

Американським науковцем Д. Аткинсоном одним з перших було запропоновано загальну теорію мотивації, що пояснює поведінку людини, яка спрямована на досягнення певної мети [184]. У визначенні мотиву і суті мотивації Х. Хекхаузен дотримувався поглядів Дж. Аткинсона і описував процес мотивації як взаємодію особистісних диспозицій (мотивів) і особливостей ситуації. При цьому мотив досягнення виступає як риса чи властивість особистості, що забезпечує стійкість діяльності досягнення стосовно зовнішніх (ситуаційних) впливів. «Мотив досягнення – не статична властивість. Це динамічна система, яка може змінюватися не тільки в ході природного розвитку, а й цілеспрямовано» [182; 184].

За теорією Х. Хекхаузена, мотивація досягнення трактується як «спроба збільшити або зберегти максимально високі здібності людини до видів діяльності, до яких можуть бути застосовані критерії успішності, і де виконання подібної діяльності може привести до успіху або невдачі. Мотивація досягнення спрямована на певний кінцевий результат,

одержуваний завдяки власним особливостям людини, а саме на досягнення успіху або уникнення невдачі. Для мотивації досягнення характерний постійний перегляд цілей» [184]. Автором наряду з іншими (Д. Аткинсон, А. Мехраб'ян та ін.) виділялись два типи мотивації досягнення: **мотивація досягнення успіху та мотивація уникнення невдач**. Вони розглядаються як взаємовиключні полюси на шкалі мотивації досягнення, і, якщо людина орієнтується на успіх, то вона не відчуває страх перед невдачею (і навпаки, якщо вона орієнтована на уникнення невдачі, то вона виявляє слабо виражене прагнення до успіху). На сьогоднішній день у відповідності до цієї моделі розроблені опитувальники (наприклад, «Мотивація успіху і боязні невдач», скорочено – «МУН» А. А. Реана або «Тест мотивації досягнення», скорочено – «ТМД» А. Мехраб'яна). В них ці два типи мотивації протиставляються на біполярній шкалі. Згідно з такою логікою, якщо виміряти рівень мотивації досягнення успіху та рівень мотивації уникнення невдач окремо, то можна отримати високу обернену кореляцію між ними. У дослідженні мотиваційної сфери особистості студентів Ф. Подшивайловим [138] було встановлено відсутність кореляції ($r = -0,06$; $n = 235$) між цими двома типами мотивації, що ставить під сумнів ідею біполярного підходу. С. Занюк зауважував на даних про те, що між вираженістю прагнення до успіху й уникнення невдачі може бути позитивна кореляція – яскраво виражене прагнення до успіху цілком може поєднуватися з не менш сильним страхом невдачі, особливо якщо ці страхи пов'язані для людини з якими-небудь конкретними тяжкими наслідками [63]. У межах біполярної моделі відсутність кореляції, а тим більше, позитивна кореляція, абсолютно неприпустимі. Подібна проблема виникла і в наукових пошуках М. Ковінгтона [214, с. 85-105], у дослідженнях якого (як і у дослідженні Ф. Подшивайлова) було виявлено досить значну кількість людей, які мають одночасно низькі/високі рівні обох типів мотивацій (за рахунок таких результатів коефіцієнт кореляції наближається до нуля). Проаналізувавши особливості досліджуваних з тими або іншими рівнями мотивації досягнення успіху й уникнення невдач, М. Ковінгтон наклав їх на

квадріполярну систему координат, де на осі «х» відкладається рівень мотивації досягнення успіху, а на осі «у» – рівень мотивації уникнення невдач (рис. 1.3).

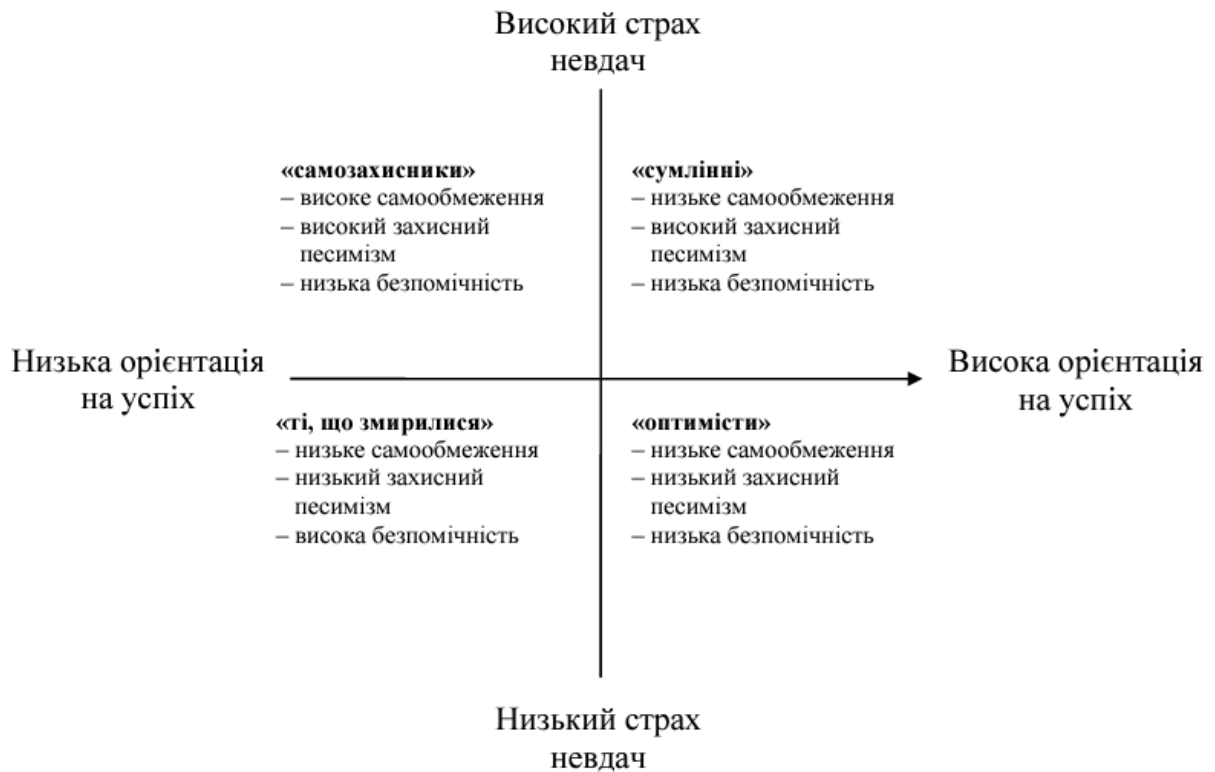


Рис. 1.3 – Квадріполярна модель мотивації досягнення (за М. Ковінгтон)

За Ковінгтоном, у цій моделі на фоні вже описаних мотиваційних типів («ті, які прагнуть до успіху», і «ті, які уникають невдач») уведено наступні чотири: 1) «оптимісти» (англ. optimists) – особи з високою орієнтацією на успіх, низький страх невдач; 2) «сумлінні» (англ. overstrivers – «ті, які надмірно стараються») – особи з високою орієнтацією на успіх, високий страх невдач; 3) «самозахисники» (англ. self-protectors, схильні до захисту свого «Я») – особи з низькою орієнтацією на успіх, високий страх невдач; 4) «ті, які змирилися» (англ. failure acceptors, буквально, «ті, які приймають невдачу») – особи з низькою орієнтацією на успіх, низький страх невдач. Отже, у біполярній моделі представлені лише перший і третій типи, при цьому реально існуючі другий і четвертий типи чомусь не були враховані. В дослідженні М. Ковінгтона «оптимісти» схарактеризовані впевненістю в собі, гнучкістю, активною позицією в діяльності, їх поведінка орієнтована на досягнення. «Сумлінні» особи є здібними, старанними та скрупульозними, але, на відміну

від «оптимістів» вирізняються невпевненістю в своїх здібностях, вони за часту схильні до високої тривожності та демонструють нестабільну самооцінку. «Самозахисники» також невпевнені в собі, але при цьому виявляють стабільно низьку самооцінку, і замість того, щоб, як «старанні», запобігати невдачам, витрачають сили на зменшення негативного наслідку, що робить їх схильними до захисної стратегії «самообмеження». Особи, які описані як «Ті, які змирилися» також наділені низькою самооцінкою та відрізняються від решти описаних типів індивідуальністю до завдань, відсутністю будь-якої орієнтації на досягнення. Тривожність, що зустрічається у осіб «тих, які змирилися», на відміну від тривожності «старанних» та «самозахисників», не пов'язана з орієнтацією на досягнення, а скоріше характеризує їх відчай і втрату надії, тобто так звану навчену безпорадність [215, с. 861-880]. Квадріполярна модель на певний час стає більш популярною серед американських, англійських, японських та австралійських дослідників. А. Мартін з колегами виявили зв'язок між квадріполярною моделлю і такими захисними стратегіями, як самообмеження (self-handicapping) і захисний песимізм (defensive pessimism), а також феноменом навченої безпорадності (learned helplessness). «Самообмеження», як захисна когнітивна стратегія, розкривається в тому, що людина уникає зусиль в надії захистити власну самооцінку від потенційної невдачі [235, С. 492–502]. «Захисний песимізм» дає можливість людині знизити тривожність за рахунок демонстрованих нею невисоких очікувань від результатів власної діяльності [245, С. 121–134]. «Навчена безпорадність» виявляється особою в тому, що не робляться спроби покращити своє становище, хоча і є в наявності така можливість. Самообмеження властиве «самозахисникам», захисний песимізм – «самозахисникам» та «сумлінним», навчена безпорадність – «тим, які покорилися» [239, Р. 583–610]. Нещодавно було завершене кросс-культурне наукове дослідження (Японія–Австралія), де отримано значну кількість статистичних даних, що підтвердили переваги квадріполярної моделі у трактовці мотивації досягнення незалежно від того культурного середовища, в якому тривалий час перебуває суб'єкт [138, С. 42-

46; 215, С. 861-880].

У роботі Ф.Подшивайлова через аналіз індивідуальних особливостей доповнено психологічний портрет мотиваційних типів, який був запропонований М. Ковінгтоном (табл. 1.2) [138, С. 44].

Таблиця 1.2

Психологічний портрет мотиваційних типів

Психологічна характеристика	Оптимісти	Сумлінні	Самозахисники	Ті, що змирилися
Адаптивність	висока	висока	низька	середня
Особистісна тривожність	низька	висока	висока	низька
Організованість	середня	висока	низька	низька
Інтернальність локусу контролю	висока	висока	низька	середня
Загальний перфекціонізм	високий	високий	низький	низький
Мотивація отримання знань	низька	висока	низька	низька
Мотивація оволодіння професією	висока	висока	низька	низька
Мотивація отримання диплому	середня	висока	низька	низька
Загальний рівень навчальної мотивації	середня	висока	низька	низька

Однією з концепцій, з успіхом застосованих для пояснення досягнень у діяльності, є теорія представника когнітивного підходу Б. Вайнера (модель каузальної атрибуції), про те, де людина знаходить причини своїх успіхів і невдач – у собі або в обставинах. Мотив досягнення розуміється дослідником як «схильність сприймати успіх як обумовлений внутрішніми факторами, особливо зусиллями» [31]. За даними Б. Вайнера люди з високою мотивацією досягнення пов'язують успіх зі здібностями і зусиллями, а невдачі із недоліком зусиль. Люди з низькою мотивацією досягнення вважають, що «причиною їхнього успіху була легкість завдання або удача, а причиною невдачі – недолік здібностей» [там же].

За Г. Мюрреєм, мотивація досягнення схарактеризована як стійка потреба у досягненні результату в роботі, як прагнення робити швидко і добре, досягти певного рівня в обраній справі.

За Д. Макклелландом, мотивація досягнення – це стійка потреба індивіда досягати успіху в різних видах діяльності.

У моделі Д. Аткинсона мотив прагнення до успіху розуміється як здатність переживати гордість і задоволення при досягненні омріяного результату.

Мотивація досягнення – це психічна регуляція діяльності в ситуаціях досягнення, в якій є можливість реалізувати мотив досягнення.

Опишемо різні аспекти, які певним чином обумовлюють формування мотивації досягнення/уникнення невдач.

Дослідники Е. Десі та Р. Райан в ході емпіричного вивчення мотивації досягнення зауважують на значимості потреб людини. У їх теорії само детермінації описано і охарактеризовано зовнішню та внутрішню мотивацію. Так, ними зауважено, що зовнішня мотивація проявляється тоді, коли діяльність, яку виконує людина, служить не метою, а засобом для якоїсь іншої мети або діяльності, або коли вона виконується під дією зовнішнього контролю, а саме заохочень чи покарань. Внутрішня мотивація вступає у дію тоді, коли людина виконує щось тому, що це їй цікаво. Експериментально було доведено, що інтерес до діяльності зменшує нагорода, тобто на внутрішню мотивацію негативно впливає зовнішня [187, с. 10].

Е. Скіннер вивчала взаємозв'язок сприйманого контролю та мотивації досягнення. Нею відмічено те, що коли людина впевнена у своєму контролі (вірить у нього) над важливими результатами, то генерує активну поведінку, проявляє зусилля і наполегливість, пробує різні стратегії. Коли ж людина не відчуває власного контролю, вона стає безпорадною, демонструє пасивність і легко кидає розпочате. Коли рівень контролю високий, людина фокусується на діяльності, занурюється в неї, виявляє свою компетентність, і як наслідок генерує нові, складні, ще незнайомі завдання, на межі власних можливостей (тут пам'ятаємо про «зону найближчого розвитку»), що в підсумку призводить до її зростання. Якщо ж рівень особистого контролю низький, людина відволікається від виконання діяльності, уникає важких завдань, відхиляє можливості та пропозиції попрактикуватися. «Найбільш важливе значення ці уявлення мають при постановці нових цілей та інтерпретації вже отриманих

результатів діяльності» [99].

У концепції К. Двек пов'язано обидві описані форми мотивації досягнення з двома суб'єктивними теоріями інтелекту, і вказано на різницю індивідуальних диспозицій. Ті особи, які схильні до думки про незмінність інтелекту, прагнуть здобути високі результати задля отримання високої оцінки. Ті ж, хто дотримується ідеї про те, що інтелект структура, яка розвивається, прагнуть опанувати новими видами діяльності та вчитися виконувати нові завдання незалежно від того, чи вважаються вони дуже обдарованими чи ні [187, с. 242].

А. Бандура, аналізуючи мотивацію досягнення, припустив, що ключовим фактором є не просто віра в досягнення успіху або надія на успіх чи привабливість мети, а віра людини в те, що вона здатна реалізувати діяльність і отримати бажаний результат. Треба зауважити, що відокремлене ним поняття «самоефективність» не зводиться до навичок або здібностей людини, тут важливо як людина їх оцінює, що про них думає, наскільки відчуває власну компетентність в процесі діяльності. А. Бандура підкреслює, що самоефективність спрямована у майбутнє, не стосується минулого, це прогноз, що показує оцінку своєї компетентності, а не є межами або диспозицією суб'єкта. Теорія самоефективності прогнозує, що «люди будуть брати участь у ситуаціях, із якими, як вони вважають, можуть впоратися, та будуть уникати ситуацій, із якими вони впоратися не можуть» [63, с. 285].

У вітчизняній психології до розробки проблеми мотивації досягнення приступили з середини 70-х рр. ХХ ст. і перші дослідження торкалися лише окремих аспектів мотивації досягнення.

Відповідно до діяльнісного підходу про походження мотиваційної сфери (60-ті рр. ХХ ст.), в процесі дорослішання багато провідних мотивів, що регулюють поведінку, трансформуються в риси особистості. Наряду з мотивами влади, альтруїзму, мотивів агресивної поведінки та інших особого впливу набуває мотивація досягнення і мотивація уникнення невдачі. Таким чином, домінуючі мотиви стають однією з основних характеристик

особистості і впрвають на особливості інших особистісних рис. Доведено, що мотив досягнення пов'язаний із продуктивним виконанням діяльності, а мотив уникнення невдачі – з тривогою і захисною поведінкою. Переважання тієї чи іншої мотиваційної тенденції завжди супроводжується вибором складності мети.

У дослідженнях з психології мотивації знаходимо різні пояснення співвідношення між прагненням до успіху й уникненням невдачі. Одні дослідниками вказують на те (наприклад, Д. Аткинсон), що це взаємовиключні полюси на шкалі «мотиву досягнення», і якщо суб'єкт орієнтований на успіх, то він не відчуватиме страху невдачі (і навпаки, якщо орієнтований на уникнення невдачі, то у нього слабо виражене прагнення до успіху). Іншими дослідниками зауважується на тому, що виражене прагнення до успіху цілком може поєднуватися з не менш сильним страхом невдачі, особливо якщо вона загрожує важкими наслідками. Описані дані про те, що між вираженістю прагнення до успіху і уникнення невдачі може бути позитивна кореляція (як вже зазначалося вище). Тому швидше за все мова йде про переважання у конкретного суб'єкта того чи іншого мотиву. Причому це переважання може бути як на високому, так і на низькому рівні вираженості обох прагнень. Виявлено, що суб'єкти, мотивовані на успіх, надають перевагу завданням середнього або вищого за середній рівень складності. Вони упевнені в успішному результаті задуманого, вони прагнуть підтвердження думки про свої успіхи, демонструють рішучість в невизначених ситуаціях, схильність до розумного ризику, готовність узяти на себе відповідальність; їм характерна велика наполегливість при прагненні до мети, адекватний середній рівень домагань, який підвищується після успіху і знижується після невдачі. Для них дуже легкі завдання не приносять відчуття задоволення і справжнього успіху, а от при виборі дуже важких завдань велика вірогідність неуспіху; тому вони не вибирають не ті, не інші. При виборі ж завдань середньої важкості успіх і невдача стають рівно імовірно доступними і результат стає максимально залежним від власних зусиль суб'єкта. У ситуації змагання і перевірки

здібностей вони не втрачаються. Суб'єкти зі схильністю до уникнення невдачі шукають і оцінюють інформаційний контекст можливої невдачі при досягненні результату. Вони беруться за вирішення як дуже легких завдань (коли їм гарантований 100% успіх), так і дуже важких (коли невдача не сприймається як особистий неуспіх) [160].

Особи, що мотивовані на досягнення успіху ставлять перед собою цілком позитивну мету, активно включаються в роботу, орієнтовані тільки на досягнення позитивного результату, демонструють велику наполегливість і обирають завдання середньої тяжкості. Вони здатні вчасно мобілізувати усі свої ресурси і бути зосередженими тривалий час в процесі досягнення мети.

Людина, яка прагне уникнути невдачі, зосереджена на думці про негативний результат, тому, через це, спочатку не вірить у власний успіх, з побоюванням очікує критики, виявляє невпевненість у собі. І як наслідок – отримує в основному негативні досвід і емоції, не отримує задоволення від своєї роботи. Нажаль, такі люди схильні обирати завдання неадекватні своїм можливостям (занадто легкі/непосильно важкі). У ситуації обмеження в часі вони працюють значно гірше, ніж орієнтовані на успіх. К. Фоменко відмічає, що «така установка на завдання, як орієнтація на успіх, спонукає до високошвидкісного, зосередженого процесу вирішення задачі, в той час як настрої на очікування невдачі веде до напруги, блокуванні, привнесенню обмежень і перешкод при виконанні завдання» [184].

Багатьма дослідниками наголошується на великому значення досвіду. Аналіз проблеми може викликати у людей з зникаючою невдач поведінкою відповідно переживання позитивного і негативного характеру, що призводить до формування загальної досягаючої або унікаючої поведінки. При цьому, мотивовані на успіх особи, переоцінюють його ймовірність порівняно з тими, які орієнтовані на невдачу.

Наряду з вже описаним, дослідником С. Занюк також зауважено, що часте досягнення успіху у минулому позитивно впливає на формування надії на успіх й надалі. Людина вирізняється впевненістю, зокрема у свою здатність

досягти успіху [62]. Але для досягнення успіху необхідно не тільки сильне прагнення до нього, але й здібності. Важлива при цьому суб'єктивна цінність і привабливість успіху в певній, конкретній, особисто значимій діяльності.

Особи, що орієнтовані на успіх, ставлять перед собою більш широкі (великі) цілі, обирають завдання, що вимагають більшого часу і ґрунтовності виконання, готові чекати результату довше, ніж орієнтовані на уникнення. Вони ретельно планують виконання діяльності і прораховують можливі ризик [99]. Все це дозволяє їм формувати більш реалістичні цілі. Для мотивації досягнення характерний постійний перегляд цілей і повернення до перерваного завдання. Такі особи витрачають більше енергії і зусиль для досягнення поставлених цілей. Вони виявляють достатню активність вже перед початком виконання завдання. Також є дані про неоднозначні зв'язки грошової винагороди, як «мотивуючого чинника і приналежності випробовуваних до того, чи іншого соціального класу» [81].

Але не достатньо тільки сформованої мети діяльності. Необхідно визначити і описати критерії, за якими відбувається ухвалення рішення про досягнення мети діяльності (критерії оцінки досягнення мети). У загальному вигляді цей процес можна представити наступним чином. Уявлення, що формується, про нормативну мету-результат спочатку виступає у вигляді певного «поля допустимих результатів». У процесі вироблення мети нормативний результат перетворюється на конкретну мету діяльності суб'єкта. Надалі називатимемо цю мету фіксованою. Фіксованій меті відповідатиме цілком певний результат. Назвемо його результатом, що відповідає фіксованій меті.

Фіксована мета може бути представлена певними кількісними та якісними характеристиками за тими параметрами, за якими проводиться порівняння результату з нормативною метою. Ці показники фіксуються суб'єктом діяльності як еталонні і виступають у ролі критеріїв, які будуть відігравати роль у прийнятті рішення про досягнення мети діяльності (мати

певне значення, вагу). Такі критерії виробляються як для діяльності загалом, але й кожної окремої дії.

На початкових етапах опанування людиною професією критерії діяльності та дій застосовуються послідовно. Зі зростанням професійної компетентності вони вбудовуються в ієрархічну систему. У цій системі критерії діяльності домінують та виступають системоутворюючим фактором для критеріїв дій. Суб'єктом діяльності встановлюється, що ціль діяльності може бути досягнута і за певної варіації окремих дій, а отже, для кожної дії формується певний набір критеріїв та встановлюється зв'язок між критеріями окремих дій. Тому прийняті суб'єктом критерії оцінки ефективності діяльності включаються, як основна частина, в інформаційну основу діяльності [73].

У результаті опанування певною професією крім критеріїв ефективності діяльності формується низка критеріїв для оцінки переваги того чи іншого результату (чи способу) діяльності. Необхідність вироблення такого роду критеріїв обумовлена наявністю низки допустимих результатів та широкого спектру можливих способів діяльності, доступних (або допустимих) суб'єктом.

Визначення критеріїв оцінки переваги цілей, результатів, а також дослідження способів дій (в аспекті прийняття рішення на сенсорному рівні) на теренах вітчизняної вперше поставлена у 70-х рр. Проте доводиться констатувати, що глибокої розробки цієї проблеми у психології не проведено. Можна припустити, що багато в чому процес вироблення критеріїв оцінки переваги схожий на процес вироблення критеріїв оцінки досягнення мети.

У багатьох дослідженнях вказується, що мотив досягнення є відносно стійким складником в структурі особистості. Він вирізняється динамічністю, чутливий до «ситуативних факторів, таких, як цінність і ймовірність досягнення успіху в певній сфері діяльності» [163, С. 163-168]. Отже, мотив досягнення є лише одним із складників мотивації досягнення. О. Зайцевою відмічено, що «мотивація досягнення визначається і стійкими атрибутами особистості (мотивом досягнення), і ситуативними факторами (шанси на

успіх, цінність діяльності тощо)» [62]. У залежності від міри впевненості в успіху, залежить мотивація діяльності суб'єкта. Чим більше людина розраховує на успіх, тим більше зусиль вона схильна докладати, тим сильнішою буде її мотивація досягнення. Серед факторів, що впливають на очікування успіху, важливе місце посідають такі: уявлення про здібності (суб'єктивна оцінка своїх здібностей), що формується на основі успіхів і невдач у минулому; суб'єктивна складність завдання (оцінка сприятливості ситуації). «Наприклад, актуалізація своїх здібностей може підвищити віру в ефективність власної діяльності. Усвідомлення наявності у себе здібностей, що можуть забезпечити успіх, позитивно відображається на її впевненості в успішності власних дій» [36]. Суб'єктивна цінність та привабливість успіху в певній діяльності – ще один важливий фактор мотивації досягнення (прагнення до успіху). Одним із факторів, що призводить до невдачі, може бути необґрунтований оптимізм у прийнятті рішень. Люди занадто часто схильні переоцінювати свої шанси досягти цілей. Таким чином, суб'єкт збільшує мотивацію до сміливих ризикованих дій, але водночас блокує раціональну оцінку можливостей і об'єктивних умов. Врахування умов – це не тільки аналіз того, що відбувається тепер, а й передбачення ситуацій, які можуть виникнути в майбутньому, тобто виникає потреба бути інтуїтивно налаштованим на майбутнє. «Уміння передбачити те, що може статися, оцінити ймовірність досягнення мети – ось ключі до успіху» [109].

Зауважимо, що люди можуть найрізноманітнішим способом реагувати на невдачу, ніж на успіх. Вони можуть бути як конструктивними так і деструктивними; раціональними та емоційними; нормальними та патологічними. Проаналізуємо деякі з них детальніше. Конструктивна реакція на невдачу передбачає, що сама невдача не знижує мотивації, а навпаки, посилює її. Психологічний захист, як реакція організму на невдачу, виступає певною реакцією психіки, оберігає від зайвих перевантажень і хвилювань, підтримує самооцінку на належному рівні. Але це не стає конструктивним підходом у вирішенні проблеми. Різноманітні адаптивні копінги посилюють

почуття самоцінності, у деяких людей можуть навіть підтримувати мотивацію на належному рівні, однак їхня роль обмежена і часто негативна (за А. Фрейд). Доведено, що захисні реакції, типу витіснення, раціоналізація тощо, також не достатньо ефективні, як реакція на невдачу. «Замість того, щоб усвідомити причини поразки, свої слабкості, людина захищає власне «Я»» [62].

Дослідники згодні в тому, що прагнення до успіху має бути стійким. До причин, які можуть обумовити поразки, можна віднести: незрілість і нетерплячість, невміння правильним чином розподіляти свої ресурси і сили, надмірний оптимізм, деструктивний характер реакцій на невдачу, яка може проявлятися в залежності від самооцінки результату виконаної діяльності, формуванні «комплексу неповноцінності», відчутті безпорадності. Конструктивна реакція на невдачу може не тільки не знизити мотивацію, а й (навпаки) посилити її, але це треба в собі виховувати.

Результати дослідження Hassanzadeh & Mahdinejad, які спрямовані на вивчення мотивації досягнення та щастя, підтверджують наявність прямої кореляції між цими показниками, що дозволяє науковцям зробити висновок про те, що мотивація досягнення спонукає людей прагнути до успіху заради власного щастя. Мотивація виступає стимулятором людей до прогресу, саморозвитку і самовдосконаленню, що «робить їх щасливими та задоволеними життям» [228, с. 53-65].

Серед низки досліджень тих факторів, які певним чином впливають на мотивацію досягнення індивіда, звернемо увагу на працю науковців Komarraju & Karau, які дослідили вплив особистісних факторів Великої п'ятірки на мотивацію. Зокрема в їх дослідженні було зауважено на тому, що «...мотивація досягнення найкраще пояснюється сумлінністю, нейротизмом та відкритістю. Мотивація уникнення прямо корелює з нейротизмом та екстраверсією, а обернено – із сумлінністю та відкритістю. Таким чином, сумлінність особистості (що включає організованість, продуктивність, відповідальність) є найкращим предиктором для мотивації досягнення» [236, с. 47-52].

Отже, у даній роботі ми схилиємося до трактування мотивації досягнення успіху, як психічної регуляції діяльності суб'єкта в ситуаціях досягнення, в яких виникає можливість реалізуватися мотиву досягнення. У свою чергу мотив досягнення розуміється як відносно стійка диспозиція особистості суб'єкта, яка пов'язана з прагненням людини виконати заплановану справу з високим ступенем якості усюди, де є можливість проявити свою майстерність і здібності.

1.2. Особливості розвитку мотивації досягнення успіху: віковий аспект

Розглядаючи дитину, як суб'єкта діяльності треба зауважити, що в період 2-3-х років структура мотиваційної сфери дитини характеризується значною аморфністю, відсутністю стійкої ієрархії потреб і цінностей, а отже і мотивів. У неї є набір потреб, що змінюють одна одну у випадковому порядку [63].

Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники вказують на те, що передумови до формування мотивів досягнення починають складатися вже в дошкільньому віці. Так, бажання зробити щось самостійно, наполегливість у сенсомоторної активності, вказуються дослідниками, як передумови до формування даного виду мотивації [187].

Походження мотивації проявляється як черговий етап когнітивного розвитку в процесі дорослішання. Як правило, це відбувається не раніше, ніж у трирічному віці, що було підтверджено багатьма дослідженнями. Порівнюючи поведінку 3-х і 4-х річних дітей після невдачі в діяльності, виявлено, що 4-річні демонструють більш сильну реакцію на невдачу; вони більш наполегливі у виконанні і просять допомоги у дорослих набагато рідше, ніж 3-річні.

Послідовність і наполегливість у досягненні цілей збільшується з віком, чітко проявляючись у віці 4,5 років і старше, при цьому невдачі переживаються легше, частіше робляться спроби їх подолання, відбувається повернення до невирішених задач. У цілому, всі ці результати вказують на стійкість поведінки, мотивованої на досягнення, починаючи з раннього дитинства і закінчуючи дорослим віком. Х. Хекхаузен вважає, що на основі значної кількості досліджень з даного питання, можна стверджувати, що вже в 10 років майбутню поведінку по відношенню до досягнень можна успішно передбачити [99].

Вже неозброєним оком можна помітити, як байдужість молодших дошкільнят до успіхів і невдач змінюється у середніх дошкільників переживанням успіху і неуспіху (успіх викликає у них посилення мотиву, а неуспіх – його зменшення). Старших дошкільників може стимулювати й неуспіх. В ігровій мотивації зміщується акцент з процесу на результат: якщо діти 3-х 5-ти років отримують задоволення від процесу гри, то 5-6-ти річні отримують задоволення не тільки від процесу, а й від результату гри, тобто від виграшу [63].

Д. Макклелланд повідомляє про дослідження, які проводились в різних країнах (Бразилія та Германія) в результаті яких був сформульований загальний висновок про те, що існує певний індивідуальний (сенситивний) вік дитини, в якому матерям краще всього висувати до них вимоги, щоб сформувати мотивацію до досягнення. Якщо ж матір буде вимагати досягнень занадто рано або пізно, то дитина навряд чи буде отримувати задоволення від виконання поставлених задач, а тому у неї не сформується висока мотивація досягнення. Розглядаючи ці дані з позиції вітчизняної психології можна стверджувати, що матері повинні враховувати зону актуального розвитку дитини щоб викликати цікавість і дати змогу отримати позитивні емоції від самостійно виконаного посильного завдання.

Більшість фахівців з вікової психології вказує на важливість молодшого шкільного віку. Саме в цей період, такі види діяльності як навчання, гра,

спілкування і праця формують в дитині ділові якості, які чітко виявляться вже в підлітковому віці [115]. Передумови, сформовані в ранньому дитинстві, розвиваються, а в молодшому шкільному віці закріплюються у вигляді більш-менш сталого мотиву, як однієї з рис особистості. Дослідник вважає, що основою такого формування є: думка і оцінка авторитетної особи, що впливає на формування самооцінки та рівня домагань; усвідомлена постановка мети досягти успіху, вольова регуляція поведінки, формування мотивів досягнення успіху або уникнення невдач, де найважливішу роль відіграє позитивне підкріплення з боку авторитетних дорослих і усвідомлення дитиною своїх власних можливостей, зміцнення, на основі вище сказаного, віри у свій успіх [76].

Таким чином, в проміжку між 6-ма і 11-ма роками у дитини формується розуміння того, що нестачу її здібностей можна компенсувати докладанням зусиль. Зокрема, саме молодший шкільний вік є періодом виникнення і закріплення мотивації досягнення, як особистісної характеристики.

У молодших школярів з високою успішністю яскраво виражена мотивація досягнення успіху – бажання добре реалізувати доручення, що поєднується з мотивом отримання високої відмітки і схвалення. У слабо встигаючих – мотивація досягнення виражена гірше і більше того відсутня. Психологами-практиками підтверджено, що і у встигаючих учнів цього віку і у тих, що пагано навчаються проявляється мотивація уникнення невдач. Та вже на момент переходу з молодшої школи в середню у пагано встигаючих учнів вона значно зростає через те, що мотивація досягнення успіху у них практично не сформована.

Науковцями доведено, що мотивацію досягнення успіху визначають такі особистісні чинники, як самооцінка, рівень домагань тощо. В свою чергу, на рівень домагань (особливо в підлітковому віці) має вплив визнання можливостей суб'єкта і значущими іншими, і собою. У підлітковому віці адекватність самооцінки і рівня домагань забезпечують змогу ставити перед собою такі завдання, брати на себе такі обов'язки, які за складністю

відповідають його особистісним можливостям і здібностям. «Зміцнює мотив досягнення успіхів усвідомлення підлітком своїх здібностей і можливостей, а на основі цього – віри в свої сили. Важливим чинником активності є реальний ступінь впливу власної діяльності на минулі події. Зокрема, усвідомлення зв'язку між власними діями і наслідками відображено у виділенні «інтернальності–екстернальності» (внутрішнього – зовнішнього локусів контролю)» [57, С.77; 59].

В дослідженні В. Завірюхи було встановлено, «що підґрунтям мотивації досягнень підлітків є емоційні переживання, пов'язані із соціальним прийняттям успіхів. У підлітків з мотивацією на уникнення невдач спостерігається підвищена загальна тривожність, зумовлена такими чинниками, як страх самовираження, страх невідповідності сподіванням оточення, високий страх перевірки знань. Ці учні характеризуються нерішучістю, соромляться відповідати перед учнями класу, бояться заплутатися у виконанні завдань, викликати сміх оточення. Низький рівень тривожності виявлено у підлітків з вираженою мотивацією досягнень на успіх. У підлітків з мотивацією досягнення на успіх виявлено вищий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями, що свідчить про можливість досягнення успіхів у своєму житті і хороших результатів діяльності» [59, С. 81].

Таким чином, коли особистість набуває більшої соціальної зрілості розширюється і її мотиваційне поле. При цьому суб'єкт більш детально прогнозує наслідки запланованих дій і вчинків. У цьому значну роль має самооцінка. «Ускладнення і розширення мотиваційного поля з віком створює передумови для більш обґрунтованого прийняття рішень і формування намірів, що в кінцевому підсумку призводить до більш розумної і адекватної ситуації поведінки школярів» [162].

Саме в період пізньої юності або ранньої дорослості можна вже неозброєним оком спостерігати прояв домінуючої мотивації. Цей вік припадає на такий період життя більшості людей, як студентство. Студентський вік

визначається як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда. Л.Г.Подоляк і Юрченко В.І. дають таке визначення студентському віку: «Виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності – все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя, який позначається як студентський вік» [137].

За результатами лонгітюдного дослідження, проведеного протягом 60-70 рр., в якому брали участь понад 1800 осіб віком від 18 до 35 років, було встановлено, що студентський вік є «золотою порою людини» – сенситивний період для розвитку основних соціогенних потенцій індивіда як особистості [9]. Приймається велика кількість відповідальних рішень за короткий час, невпевнений безтурботний юнак вступає в доросле, самостійне життя. Саме тут він швидко повинен визначитись – ким він хоче і має бути, сформував свій індивідуальний стиль діяльності й життя та ін. Саме в цей період яскраво виявляється мотивація до успіху чи уникнення невдач. Спостерігається наступна закономірність: якщо потреби в досягненні не задовольняються в провідній (навчально-професійній) діяльності для студентського віку, то вони реалізуються в спорті, бізнесі, громадській діяльності, волонтерстві, хобі тощо (тобто в інших сферах життя). Так чи інакше знаходить для себе сферу для успішних самореалізації й самоствердження. Мотивація досягнення успіху пов'язана з любов'ю і захопленням своєю роботою. У зв'язку з цим студентом проявляється ініціатива, готовність до успішної (гарний результат) діяльності, створюється творчо-пізнавальна атмосфера. Навіть при деяких невдачах суб'єктами демонструється оптимістичний настрій, виклик приймається і знаходяться при цьому нові особистісні ресурси для подолання труднощів.

У дослідженнях студентської мотивації досягнення В. М. Тимошенко виявлено, що «високий рівень мотивації досягнення тісно корелює з високим та адекватним рівнем домагань, адекватною високою самооцінкою. Особистісна тривожність гальмує актуалізацію мотиву прагнення до успіху.

Серед мотивів важливим є мотив самоствердження, бажання продемонструвати свої реальні можливі досягнення. При цьому виявляється наполегливість, висока емоційність у ставленні до своїх результатів» [153].

Т.В. Большакова й А.М. Большакова визначили, що для студентів «із високим рівнем мотивації досягнення притаманна більш позитивна система очікувань до себе, а для студентів із домінуванням мотиваційної тенденції на уникнення невдач притаманне негативне ставлення до себе як до майбутніх професіоналів із такими особливостями сприйняття досягнень у професійній сфері і ставлення до себе як до фахівців» [24, с. 82; 55].

А. Колчігіна, вивчаючи ціннісні переваги мотивів успіху студентів-психологів із різним ступенем потреби в досягненні, встановила, що «студенти з більш вираженою потребою в досягненні орієнтовані в навчальній діяльності на досягнення власного результату, мають більш позитивне емоційне піднесення в навчальній діяльності, переживання почуття задоволеності, на базі якого формуються нові, більш сильні мотиви діяльності, ніж у студентів-психологів із менш вираженою потребою в досягненні» [74, с. 134]. Мотивацією досягнення визначається якість виконання значущих для особистості завдань. Продовжуючи аналіз цього напрямку, дослідницею зазначено, що «в дослідженні ролі мотивації досягнення в контексті навчального стресу студенти, в яких проявляється прагнення до успіху, більш емоційно стійкі, тобто при зростанні мотиваційного потенціалу досягнення зменшується емоційна нестійкість та невпевненість в собі, а при уникненні невдач навпаки збільшується. Студенти, орієнтовані на успіх, більш захищені в процесі навчальної діяльності під час впливу навчального стресу, ніж студенти з помірною мотивацією досягнення та мотивацією уникнення невдач» [72, с. 28].

В дослідженнях Д. Мак-Клелланда було достовірно зафіксовано, що «ті студенти, у яких переважала мотивація успіху, через багато років після закінчення університету мали значно вищі професійні досягнення (у сфері економіки і політики), ніж мотивовані уникненням невдачі» [99; 160].

В дослідженні О. П. Венгер та колег встановлено, що мотивація досягнення студентів-медиків «має позитивну динаміку (зростає) протягом навчання від 2 до 4 курсу, що трактується як ознака формування внутрішньої мотивації для ефективного оволодіння фахом» [34, С. 34]. Мотивацію досягнення, без сумніву, можна досліджувати в позитивному напрямі, тобто як перевагу для особистості. Moghadam M. з колегами наводить емпіричні дані про те, що «зі збільшенням мотивації досягнення, зменшується академічне вигорання студентів» [240].

В роботі О. Віндекер підтверджено, що «чим вище у студентів ЗВО мотивація досягнення, тим вище оптимізм». Дослідником підкреслено, що палке бажання досягати високих успіхів є особливо цінним в період професійного самовизначення, а отже «формування і підтримка оптимістичного стилю у студентів сприяє бажанню останніх прагнути до підкорення нових вершин» [там же].

Згідно з дослідженням Т. Большакової: «чим вище мотивація досягнення студентів-музикантів, тим більш позитивні їхні професійні самоекспектації. Тобто ще на етапі оволодіння професією вони відчують більшу задоволеність реалізацією професійного потенціалу, більшу професійну затребуваність, професійну компетентність в порівнянні зі студентами, що орієнтовані на уникнення невдач» [24].

Т. Вашека, О. Долгова, М. Уварова вказують на те, що «під час навчання у закладах вищої освіти студенти переживають стрес та напруження, що обумовлює виникнення негативних емоцій, знижує їх успішність та мотивацію досягнення» [33, С. 69-70]. Авторами встановлено зв'язок рівня тривожності з мотивацією досягнення та уникнення невдач, проте значимим «виявився зв'язок лише з особистісною тривожністю, а з реактивною не було встановлено значимих кореляцій» [там же].

В дослідженні Т.Вашека і О. Долгова показано, що «реактивна тривожність обернено пов'язана з показником «чиста надія», а особистісна тривожність – прямо – зі страхом невдач. Ймовірно, що високий показник

особистісної тривожності негативно впливає на адаптацію студентів до умов освітнього середовища, що може проявлятися в поганій успішності, невпевненості в своїх силах та очікуванні невдач. Виражена надія на успіх, навпаки, зменшує ситуативну тривожність та сприяє формуванню впевненої поведінки, бажанню досягати успіхів у навчанні» [33, С. 64-70; 58; 61].

Також треба зауважити на тому, що у суспільстві розповсюджена думка про те, що чоловіки є переможцями, шукачами першості, переваги над іншими, «досягаторами», тому їх частіше асоціюють з орієнтованими на успіх, на відміну від жінок, яких найчастіше описують як «уникачок невдач».

На відміну від соціальних установок, в наукових психологічних дослідженнях не було встановлено суттєвих статевих відмінностей у мотивації досягнення успіху/уникнення невдач, прагненні до визнання.

В дослідженнях інших авторів були виявлені відмінності між юнаками та дівчатами у прояву мотиву соціального успіху. Так встановлено, що дівчата у більшій мірі виявляють надію на соціальний успіх, яка переважає над мотивом уникнення невдачі, на відміну від дорослих жінок, які як раз і орієнтовані на уникнення невдач у більшій мірі, ніж на соціальний успіх. Також у дослідженнях було відмічено, що жінки менш зхильні до суперництва, ніж чоловіки; жінки, як і чоловіки, мотивовані на самореалізацію, прогнуть до суспільного визнання і ділового успіху. Наголошується на тому, що «різниця у мотивації між дівчатами і жінками обумовлена їх соціальним досвідом», а також трансформацією суспільних уявлень про сучасну жінку [44; 122].

Проведений теоретичний аналіз проблеми дає підстави визначити *мотивацію досягнення як інтегративну характеристику орієнтації особистості студента на досягнення успішності у навчальній діяльності, на вироблення професійних намірів і життєвих цілей, на формування перспективних планів їх досягнення, яка стає умовою професійного зростання студента.*

1.3 Вплив дитячо-батьківських відносин на формування мотивації досягнення успіху

Сім'я – невід'ємна складова суспільства. Провідні вчені вважають її цілісним феноменом, який робить свій значний вклад в становленні цивілізованого суспільства. Майбутнє суспільства також неможливо уявити без сім'ї. Вона розвивається разом з розвитком суспільства, під впливом соціально-економічних умов, саме тому сім'я є продуктом культурно-історичного розвитку і кожна суспільно-економічна фундація має властиві тільки їй відносини [103].

Д. Джексон уперше в психології запропонував термін сім'я та почав вивчати її як систему, яка має свою структуру, особливості функціонування та розвитку. Він також ввів поняття підсистем, які пов'язані між собою (подружня, батьківська, підсистема відносин між братами та сестрами) [208, р. 346–372]. У подальшому вивченні сім'ї в психології надається перевага системному підходу, що й передбачає її розгляд як цілісної формації.

Витоком сімейної системи є підсистема «батьки». Цією підсистемою може бути шлюб, цивільне партнерство або подібні відносини. Неважливо, чи є партнери гетеросексуальними чи гомосексуальними. Щойно дитина додається до цієї системи через народження, усиновлення, прийомну опіку чи створення клаптикової сім'ї, виникає сімейна система. Комунікація вихідної партнерської системи змінюється. На додаток до підсистеми «відносин подружжя», діада мати-дитина та діада батько-дитина тепер сформовані як дві додаткові підсистеми. Таким чином, сім'я формує єдність різних підсистем [219; 232; 238].

За допомогою різних дій кожен член сім'ї залучається не лише до різних підсистем сім'ї, але й до систем поза сім'єю, таких як робоче місце, дитячий садок, школа, коло друзів і набагато більше [219, с. 12]. Завдяки очікуванням реакцій від різних «процесорів обробки інформації» [206, с.69] (членів сім'ї),

довговічність сімейної системи гарантується, оскільки «поведінкові очікування є організуючим елементом у кожній системі дій» [219, с. 138]. Відносини солідарності та співпраці, а також соціалізаційна функція сім'ї забезпечують збереження сімейної системи. Будь-яке спілкування можна пов'язувати з цим знову і знову. Не тільки окремі члени сім'ї мають ці очікування один від одного, а й інші системи в сімейному середовищі «сімейної» системи [231, с.12].

Сім'я прагне підтримувати систему, незважаючи на сильну динаміку, спричинену змінами, що постійно відбуваються, або саме через неї. в окремих підсистемах, але також і в середовищі, для балансу [231, с.12]. Робиться спроба досягти балансу між відкритістю середовища та ізоляцією, між батьківською та дитиноцентричною зосередженістю та, останнє, але не менш важливе, між жорсткістю старих правил і гнучкістю в обличчя нових змін [219, с. 139]. Це припущення означає, що комунікаційні процеси окремих учасників мають бути регулярними. Тому що це може створити очікування щодо майбутніх реакцій і моделей поведінки членів сім'ї [231, с. 12].

Тим не менш, у своєму повсякденному житті сімейні системи мають мати справу з постійно новими, непередбачуваними та передбачуваними темами та завданнями та змінами, які вони несуть із собою [220]. Це означає, що спілкування постійно реорганізує стосунки та поведінку [231, с.12]. У всьому цьому окрема сім'я члени завжди впливають один на одного і формують один одного, їх система, заснована на вимогах і очікуваннях через спілкування, постійно змінюється [231, с. 12].

Сім'я є єдиною соціальною системою, в якій суб'єктом спілкування є вся людина. «Сім'я живе сподіванням, що ви маєте право бути почутим про все, що вас хвилює, але також маєте обов'язок відповідати на запитання. Можна розповісти, можна й запитати. Немає загальноновизнаних тематичних обмежень щодо того, що стосується особистості» [219, с. 142]. Сімейна основа «кохання» неминуче призводить до таких очікувань, як вірність, безпека тощо, але також

до вимоги не залишати жодного аспекту особистості поза системою [219, с. 143].

Поняття «відносини» є ключовим і важливим аспектом психології та соціології. Воно визначає взаємодію між людьми та способи, якими ми сприймаємо і взаємодіємо один з одним. Відносини виникають у різних сферах життя, включаючи особисті, професійні, сімейні, соціальні і культурні контексти.

Психологічна складова відносин включає різні аспекти взаємодії між людьми та їхні внутрішні стани, що впливають на цю взаємодію [38, с. 191-215]. До таких аспектів слід віднести емоції, комунікацію, довіру, афективність тощо.

Відносини у родині були й залишаються одним з головних питань, які висвітлено у багатьох роботах психологів. Внутрішньо-родинна взаємодія будує основні цінності, погляди, інтереси, звички, потреби та поведінку дитини. Під час вивчення сімейних та родинних відносин акцентується увага на подружніх відносинах (Д. Басс, М. Боуен, Ю. Дмитрук, О. Кляпець, Н. Пезешкіан, В. Сатір, Р. Скінер, О. Столярчук, В. Ткаченко, З. Фрейд, К. Хорні, З. Цельмер та ін.) та дитячо-батьківських взаєминах (А. Адлер, Ю. Акіменко, Л. Беньямін, Дж. Боулбі, М. Мід, В. Сатір, Т. Титаренко та ін.).

Оскільки критики адлеріанської теорії неодноразово звертали увагу на визначальний вплив сім'ї на формування особистості дитини, є сенс більш детально розглянути деякі аспекти дитячо-батьківських відносин.

Р. Кемпбелл проаналізувавши велику кількість психолого-педагогічних досліджень підтверджує той факт, що «вплив батьків на дитину виявляється сильнішим за сторонній вплив. Саме особливості батьківського виховання визначають, наскільки внутрішньо захищеною і врівноваженою росте дитина, як вона взаємодіє з дорослими та дітьми, наскільки впевнена в собі і своїх здібностях та ін.» [89; 91].

Сімейні відносини є однією з найважливіших сфер життя кожної особи. Вони формуються під впливом різних факторів, включаючи особистість

батьків, особливості виховання, культурні та соціальні норми. Однак, деякі сім'ї стикаються зі складнощами у встановленні та підтримці дитячо-батьківських відносин, особливо тоді, коли в сім'ї присутні підлітки. Підлітки можуть мати низьку самооцінку, емоційну нестабільність та інші проблеми, що впливають на дитячо-батьківські відносини.

Відносини можуть бути розглянуті з різних позицій, включаючи соціологічні, філософські та біологічні теорії. Кожна з цих теорій пропонує унікальний підхід до розуміння взаємодій між людьми.

Соціологічні теорії відносин:

- Символічний інтеракціонізм: Ця теорія розглядає взаємодії між людьми через призму символів, які вони використовують для спілкування. За цією теорією, взаємодії базуються на розумінні та інтерпретації символів, таких як мова, жести та символи.
- Конфліктологія: Ця теорія розглядає відносини як арену конфліктів та змагань за ресурси, владу і статус. Вона вивчає причини конфліктів та шляхи їх вирішення.
- Соціальна екологія: Ця теорія відносин аналізує взаємодії між людьми та їхнє оточення. Вона розглядає, як соціальні умови, такі як рівень життя та доступ до ресурсів, впливають на взаємини.

Філософські теорії відносин:

- Екзистенціалізм: Ця філософська теорія розглядає відносини через призму існування та свободи людини. Вона ставить акцент на індивідуальну відповідальність за власні вчинки і взаємодії.
- Етика взаємин: Філософська етика розглядає, які принципи та цінності керують взаємодіями між людьми. Вона допомагає розуміти, як моральні норми впливають на відносини і взаємодію.
- Фемінізм: Філософський фемінізм розглядає відносини з гендерної перспективи та досліджує, як соціальні статуси та ролі впливають на взаємини між чоловіками і жінками.

Біологічні теорії відносин:

- Соціобіологія: Ця теорія вивчає взаємодії між людьми з точки зору еволюційних процесів. Вона стверджує, що певні відносини та поведінка мають генетичні корені та еволюційні переваги.

Ці різні підходи до розуміння відносин показують, що вони складаються з різних аспектів, включаючи соціокультурні, психологічні, філософські та біологічні фактори. Розуміння цих різноманітних підходів допомагає отримати більш повне уявлення про те, як відносини функціонують у сучасному світі.

Відносини – це складний і різноманітний аспект нашого життя, які можна класифікувати з різних позицій. Їх можна розділити на особисті та професійні, глибокі та поверхневі, довгострокові та короткострокові, кооперативні та конфліктні. Вони можуть розвиватися в різних соціокультурних контекстах і включати в себе взаємодію між представниками різних націй, культур і релігій. Важливими елементами будь-яких відносин є комунікація, емоції, а також здатність вирішувати конфлікти та працювати над підтримкою і покращенням взаємин. Класифікація відносин допомагає нам краще розуміти їхню різноманітність та важливість в нашому житті.

У вітчизняній психології існує різноманітні погляди на роль міжособистісних відносин у життєдіяльності людей. В праці М.І. Алексеевої і О.Б. Насонової [4] проаналізовано місце міжособистісних відносин у соціально-психологічній літературі, вказано на різні підходи, такі як розглядання їх у контексті системи суспільних відносин на верхньому рівні або як відображення у свідомості суспільних відносин. Ці дослідники зауважують, що розуміння природи міжособистісних відносин буде правильнішим, якщо розглядати їх як «особливий ряд відносин, що виникають всередині кожного виду суспільних відносин, а не поза їх межами» [4, с.72].

Розглядаючи міжособистісні відносини як концепцію вищого порядку, порівняно з загальним терміном «психологічні відносини», слід відмітити те, що ці відносини завжди є «суб'єкт-суб'єктними зв'язками» [27]. Вони характеризуються постійною взаємністю та динамічністю, обумовленою

активністю обох сторін, а не лише однієї.

Міжособистісні відносини представляють собою сукупність об'єктивних зв'язків та взаємодій між особами, що входять до конкретної групи. Це система установок, очікувань, стереотипів і орієнтацій, які визначають, як люди сприймають та оцінюють один одного [21-23; 25].

Характерною рисою міжособистісних відносин є їх емоційний компонент. Таким чином, можемо охарактеризувати їх як «взаємини між людьми, які формуються внаслідок безпосередньої взаємодії в групі, мають неформальний характер і включають емоційно насичену та важливу оцінку партнерів у спілкуванні» [12; 17; 20].

Міжособистісні відносини охоплюють різноманітні аспекти, проте ключовим регулятором стійкості, глибини та унікальності цих стосунків є взаємна привабливість між особами. Ступінь задоволеності або незадоволеності визначає основний критерій оцінки таких відносин. Привабливість включає в себе почуття симпатії та притягання. Якщо симпатія-антипатія виражає відчуття задоволення або незадоволення від взаємодії з іншими людьми, то притягання-відштовхування є практичною складовою цих емоційних переживань.

Оцінка міжособистісних відносин передбачає їхню класифікацію. Серед виділених типів стосунків виділяються відносини знайомства, приятелювання та дружби. Коли один з партнерів розглядає ці відносини як знайомство, а інший вважає їх дружбою, виникають непорозуміння. Тому міжособистісні відносини можна визначити як взаємну готовність партнерів до конкретних почуттів, вимог, очікувань і визначеної поведінки.

Ключовим критерієм для визначення різновидів міжособистісних відносин є ступінь особистісного включення у ці стосунки. У внутрішній структурі особистості виділяються кілька рівнів: загально-видові, соціокультурні, психологічні та індивідуальні. Найбільше виражене включення індивідуальних характеристик відбувається у дружбі та подружжі. Знайомства та приятелювання, натомість, обмежені включенням переважно

видових та соціокультурних особливостей особистості в процес взаємодії.

Другим критерієм, або визначником, що впливає на міжособистісні відносини, є вибірковість у виборі партнерів. Цей аспект можна визначити як кількість ознак, які мають важливе значення для формування та підтримання відносин. Найбільш вираженою вибірковістю відзначаються відносини дружби, подружжя та кохання, тоді як стосунки знайомств проявляють меншу вибірковість. Загалом, середня кількість осіб, які включаються у стосунки, є відмінною для різних типів взаємодій: знайомства – 150-500 осіб, приятелювання – 70-150 осіб, а стосунки дружби обмежені 2-3 особами.

Функції відносин проявляються у розрізненні їх змісту та психологічного смислу для учасників. Додаткові критерії для визначення різних міжособистісних стосунків включають в себе відстань між партнерами, тривалість та частоту контактів, норми взаємодії та очікувані умови контакту. Загальний тренд полягає в тому, що зі зростанням інтенсивності відносин зменшується відстань і збільшується частота контактів.

Міжособистісні відносини є особливо значущими для особистості. Їх неофіційність, особиста важливість та емоційна насиченість утворюють основу для впливу цих стосунків на особистісний розвиток.

Більшість аспектів, пов'язаних з проблемами міжособистісних відносин, розглядаються в контексті дослідження соціальної психології.

Дитячо-батьківські відносини є предметом широких психологічних досліджень, оскільки вони мають вирішальне значення для розвитку дитини і формування її психологічного благополуччя. Дослідження в цій галузі спрямовані на розуміння природи взаємодії між батьками та дітьми, факторів, що впливають на ці відносини, та їх наслідків для дитячого розвитку.

Одним з ключових напрямків досліджень є вивчення стилів виховання батьків. Різні стилі виховання (авторитарний, демократичний, пасивний та ін.) можуть мати різний вплив на дитину, її емоційний стан, самооцінку, соціальну адаптацію та інші аспекти розвитку. Дослідження спрямовані на вивчення позитивних та негативних наслідків різних стилів виховання, а також на

визначення оптимального підходу до виховання, який сприятиме гармонійному розвитку дитини [58; 66, с. 47-49].

Дитячо-батьківські стосунки є ключовою підсистемою відносин в сім'ї, розглядаючі як цілісна система. Вони можуть бути охарактеризовані як постійні, тривалі та визначені віковими особливостями дитини та батьків.

Сім'я – це місце, де формуються почуття любові до людей і світу. Добрі і світлі спогади з дитинства супроводжують людину протягом усього її життя, нагріваючи її серце і зміцнюючи волю навіть у найважчі моменти. Сімейне оточення може розширювати позитивні якості, що вже притаманні дитині.

Виховуючи своїх дітей, батьки водночас виховують і себе. Залежно від характеру виховання та моделі взаємодій, що застосовуються, відносини між батьками та дітьми можуть проходити більш цілеспрямовано. Наприклад, деспотична або авторитарна поведінка батьків, їхня тенденція придушувати інтереси дитини своїми власними, насильницьке нав'язування поглядів і уявлень із суворою критикою, або гіперопіка, коли виявляється повна відсутність зацікавленості в житті дитини, можуть впливати на формування слабкої, несамостійної та невпевненої в собі особистості.

Сполучення уважного та турботливого ставлення до дитини, без зайвої нав'язливості, а також бажання «залізити в душу» з любов'ю та готовність надавати допомогу за проханням, підтримувати і надихати в складних ситуаціях, може стати запорукою формування повноцінної, емоційно здорової особистості, готової та здатної допомагати оточуючим.

Дитячо-батьківські взаємини, як важливий чинник психічного розвитку дитини, визначаються наступними параметрами:

- характером зв'язку емоційних складових особистості (з боку батьків – емоційність при прийнятті дитини, батьківська любов, з боку дитини – прихильність (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт) та емоційно забарвлене ставлення до батьків);
- мотиви виховання і батьківства;
- міра включення батьків і дитини в органічні дитячо-батьківські

взаємини;

- задоволеність погребової сфери дитини; вчасний вияв турботи й уваги до неї з боку батьків;
- стильові особливості спілкування і взаємодії з дитиною;
- підходи і способи до розв'язання проблемних ситуацій (як зовнішніх так і внутрішніх), підтримка автономії дитини;
- соціальний контроль: встановленні/прийняття/усвідомлення вимог й заборон, їх зміст і кількість, спосіб контролю і органічні санкції (заохочення і покарання), батьківський моніторинг;
- міра стійкості і послідовності (суперечливості) сімейного виховання.

Дослідниками відмічається, що дитячо-батьківські відносини представляють собою психологічний зв'язок між дитиною та її батьками, який має емоційний та оціночний характер. Ці відносини проявляються у переживаннях, діях та реакціях, пов'язаних з віковими психологічними особливостями дітей, культурними моделями поведінки і власною життєвою позицією. Вони визначаються тим, як дитина сприймає своїх батьків і як взаємодіє з ними [67].

«Дитячо-батьківське ставлення» часто розуміють як реальну спрямованість, що охоплює широкий спектр відносин, базовими складовими яких є свідомо або несвідомо оцінка дитини, виражена через способи та форми взаємодії з нею. «Це поняття дозволяє описати структуру цих відносин загалом і дослідити, як свідомі та несвідомі мотиви в структурі особистості батьків виражаються та актуалізуються у конкретних формах поведінки та взаєморозуміння з дітьми» [27, с.101].

Науковці також часто трактують дитячо-батьківські відносини як «систему різноманітних почуттів щодо дитини, поведінкових стереотипів у взаємодії з нею, особливостей сприйняття та розуміння характеру особистості дитини та її вчинків» [27, с.101].

О.Ю. Булгакова та О.В. Азаркіна підкреслюють, що дитячо-батьківські стосунки представляють собою систему міжособистісних установок,

орієнтацій і очікувань, які орієнтовані вертикально вздовж вікових сходів: від нижнього до верхнього (діада «дитина–батьки») та від верхнього до нижнього (діада «батьки–дитина»). «Ці стосунки формуються через спільну діяльність і комунікацію між членами сімейної групи» [27, с.101].

Однією зі значимих є класифікація батьківських відносин, у якій представлена «характеристика узагальнених типів батьківського ставлення:

- 1) прийняття–відкидання (відображає емоційне ставлення до дитини);
- 2) кооперація (відображає соціально бажаний результат);
- 3) симбіоз (відображає міжособистісну дистанцію у спілкуванні);
- 4) авторитарна гіперсоціалізація (відображає форму та напрям контролю за поведінкою дитини);
- 5) маленький невдаха (відображає особливості сприйняття та розуміння дитини батьком)» [27, с.102].

Розглядаючи різні визначення батьківських відносин, можна виявити основне протиріччя, яке визначає подвійність чи поляризацію таких відносин. Зазвичай акцент робиться на зовнішніх результатах та фактах, в той час як причини та внутрішні переживання можуть залишатися на другорядному плані. З одного боку, це включає любов до дитини, радість і задоволення від спілкування, бажання захищати та дбати, а також безумовне прийняття та увагу. З іншого боку, може бути виражена вимогливість та контроль, які характеризують ставлення батьків до дитини.

Закордонні автори виділяють різноманітні чинники, що впливають на переважання одного з цих аспектів ставлення. «Важливо враховувати, що тип ставлення до дитини залежить не лише від характеристик батьків, але і від загального ставлення самої дитини. При цьому будь-яка типологія батьківських відносин тісно пов'язана із стилем сімейного виховання, а цілісне ставлення до дитини є характерною рисою конкретної системи міжособистісних відносин» [27, с.102].

Багато дослідників вважають, що спосіб спілкування, який був характерний для їхнього власного дитинства, переносяться на їхніх власних

дітей і формуються сімейними традиціями. «Матері часто відтворюють свій стиль виховання, що був властивий їхньому власному дитинству, і часто повторюють тип відносин, які існували між їхніми батьками» [27, с.102].

Багато досліджень, що розглядають аспекти взаємин між дітьми та батьками, виконуються в рамках аналізу впливу батьківської поведінки на поведінку та формування особистості дитини. Уже у 1899 році Оппенгейм відзначав, що надмірна любов і увага можуть вести до патологічного самоспостереження та іпохондрії у дітей. А. Адлер зауважував, що «надмірно дозвільна та турботлива поведінка батьків прямо пов'язана із виникненням неврозів у дітей» [9]. У галузі педагогіки А.С. Макаренко був одним з тих, хто систематизував уявлення про батьківські позиції, називаючи їх «батьківським авторитетом» і «виділяючи декілька типів помилкового (авторитет придушення, відстані, педантизму, резонансу, підкупу) та істинного батьківського авторитету (авторитет любові, доброти, пошани)» [14].

Л. Беньямін розроблено модель взаємодій в діаді «батьки – дитина», що дозволяє описати поведінку обох сторін. Дослідниця аналізує взаємозв'язок самосвідомості дитини (як форми саморегуляції) та ставлення батьків до дитини, виражений через інтроекцію (перенесення усередину) батьківського ставлення та способів управління поведінкою дитини. Наприклад, «постійна критика дитини може призвести до розвитку тенденції до самозвинувачення в її самосвідомості, а домінування батьків може вплинути на тенденцію дитини «бути господарем самої себе» та жорстке самокерівництво» [15].

У сучасній психологічній науці, аналіз дитячо-батьківських стосунків зазвичай виконується за допомогою концепцій, таких як «батьківська позиція», «батьківське ставлення», «характер взаємодії», «стиль сімейного виховання». Ці поняття достатньо повно висвітлюють особливості взаємин між дітьми та батьками. Однак велика кількість різноманітних термінів для опису схожих явищ у дитячо-батьківських відносинах може призводити до термінологічної неоднозначності в психологічних дослідженнях.

Взаємини між дітьми та батьками тісно пов'язані із системою сімейного

виховання. Для усвідомлення важливості впливу сімейного виховання на формування ідентичності дитини важливо згадати висловлення В.О. Сухомлинського, який підкреслював, що «виховання – це не який-небудь спеціальний, штучно організований «захід», це насамперед спосіб життя» [16; 89; 167]. Це твердження наочно відображає всебічний вплив сім'ї на процес становлення та розвитку особистості дитини: важливим елементом виховання є характер взаємин в межах сім'ї, а саме їхня інтенсивність, спрямованість, частота та інші параметри, які утворюють особливий, часто невидимий, контекст для вербальних впливів, таких як настанови та поради.

Отже, система сімейного виховання представляє лише «видиму частину айсберга» в багатофакторному формувальному впливі сім'ї на дитину. Цей комплекс включає в себе дитячо-батьківські взаємини та інші структурно-динамічні характеристики сім'ї, які охоплюють не лише усвідомлені настанови та цілеспрямовані впливи батьків, але й ті фактори, які, головним чином, залишаються невидимими, але мають значний вплив на дитину.

Дитячо-батьківські відносини (ДБВ) є важливою частиною досліджень у галузі психології та сімейних наук. Вони вивчають взаємодії між батьками та дітьми в різних вікових групах та різних контекстах. Специфіка ДБВ полягає у багатьох основних аспектах:

Зміна залежно від віку дитини. Відносини між батьками та дітьми змінюються залежно від віку дитини. Новонароджені потребують більше догляду та фізичної близькості, підлітки шукають більше незалежності та автономії. Тож ДБВ мають свою специфіку в залежності від дитячого віку.

Важливість розвитку дітей. Відносини з батьками мають велике вплив на психосоціальний розвиток дітей. ДБВ впливають на емоційний, соціальний та когнітивний розвиток дітей і можуть мати довгострокові наслідки для їхнього життя.

Різноманітність сімейних структур. Сім'ї можуть бути різними за структурою, включаючи ядерні сім'ї, розширені сім'ї, сім'ї з одним батьком, сім'ї одностатевих батьків тощо. Кожен тип сім'ї має свої особливості, які

впливають на ДБВ.

Рольові моделі і стереотипи. ДБВ включають в себе передачу рольових моделей та стереотипів. Батьки можуть впливати на те, як діти сприймають ролі статі, сімейні цінності та соціальні очікування.

Комунікація та конфлікти. ДБВ можуть бути супроводжені як конструктивною, так і деструктивною комунікацією. Конфлікти і спосіб їх вирішення мають значущий вплив на стосунки в сім'ї.

Вплив соціокультурного контексту Соціокультурний контекст, такий як релігія, етнічність, економічний статус і т.д., може визначати певні аспекти ДБВ, включаючи цінності, традиції та стереотипи.

Психологічні дослідження також враховують роль *індивідуальних факторів*, які можуть впливати на дитячо-батьківські відносини. Наприклад, особистісні риси батьків і дітей, рівень емоційної інтелігенції, ставлення до ролей та обов'язків в сім'ї, а також досвід власного виховання можуть визначати спосіб взаємодії між ними.

Важливим аспектом досліджень є також вплив дитячо-батьківських відносин на різні аспекти дитячого розвитку, такі як психічне і фізичне здоров'я, соціальна адаптація, навчальні досягнення та інше. Дослідження спрямовані на встановлення зв'язків між якістю взаємодії між батьками та дітьми і цими показниками, а також на розробку програм та підходів, що сприяють поліпшенню дитячо-батьківських відносин [65, с. 262-271].

Зокрема, психологи досліджують вплив дитячо-батьківських відносин на формування емоційного та соціального інтелекту дитини [16]. Взаємодія з батьками є основою для навчання дітей розпізнавати та регулювати свої емоції, розвивати навички емпатії та соціальної взаємодії. Дослідження показують, що якісні дитячо-батьківські відносини сприяють розвитку емоційної інтелігенції у дітей, що впливає на їх загальний соціальний успіх та задоволеність життям.

Психологи також вивчають роль дитячо-батьківських відносин у формуванні поведінкових зразків та соціальних норм у дітей. Батьки є

основними моделями для своїх дітей і впливають на їхню мораль, цінності та норми поведінки. Дослідження показують, що батьки, які надають позитивну підтримку, створюють структуроване та координоване середовище та встановлюють чіткі правила, сприяють розвитку адекватних поведінкових та соціальних навичок у своїх дітей [66, с. 112-113].

Крім того, вплив дитячо-батьківських відносин на формування самооцінки та самовизначеності дитини. Позитивна підтримка та визнання з боку батьків сприяють розвитку позитивного самовідчуття та впевненості у дитини. Натомість, негативна або критична поведінка батьків може призвести до зниження самооцінки та самоповаги у дітей. Дослідження показують, що підтримка та позитивна взаємодія з батьками сприяють формуванню позитивного іміджу себе та розвитку здорової самооцінки у дітей.

Дослідники звертають увагу на вплив родинного клімату та рівня сімейного функціонування на дитячо-батьківські відносини. Сімейне середовище, в якому панує гармонія, взаєморозуміння та підтримка, сприяє позитивній взаємодії між батьками та дітьми. Зворотно, конфлікти, дисфункціональність сім'ї та стресові ситуації можуть мати негативний вплив на дитячо-батьківські відносини та загальний розвиток дитини [66].

Дитячо-батьківські відносини є динамічними та змінюються з віком дитини. Вони включають в себе різні види сімейних структур і можуть бути впливовими на формування цінностей, переконань та ролей дітей в суспільстві.

У цілому, ДБВ – це важливий предмет досліджень, оскільки вони грають вирішальну роль у формуванні особистості та подальшому житті дітей. Розуміння та підтримка здорових дитячо-батьківських відносин є важливою для створення щасливих і здорових сімей [114, с. 5-14].

Отже, вивчення теоретичних основ поняття «батьківське ставлення» свідчить про відсутність єдиної точки зору на цю проблему. При цьому різні класифікації типів, стилів і моделей батьківських відносин, перераховані в розділі, в основному не суперечать одна одній, але нерідко доповнюють або

повторюють одна одну. Причини формування певного типу батьківських відносин мають багатофакторну залежність і суттєво впливають не лише на психічний розвиток дитини, але й на її поведінку та установки у спілкуванні на етапі дорослості.

Батьківське ставлення до дітей займає важливе місце в формуванні стосунків між дітьми, таких як близькість і відвертість, прив'язаність, суперництво, взаємність стосунків, фантазійність, заздрощі, відмова від взаємодії.

Ще відомий педагога А. С. Макаренко наголошував: «Хороших дітей можуть виховувати лише щасливі батьки» [97, с.17-25].

Безумовна любов батьків – це одна з найбільш необхідних умов нормального, повноцінного розвитку дитини. Ця любов беззаперечна і повинна виявлятися у всіх щирих відносинах. Р. Кемпбелл порівнює дитину з дзеркалом. Вона відображає любов, але не починає любити першою. Безумовна любов віддається безумовно, а обумовлена любов і повертається в залежності від тих чи інших умов [91]. Приймаючи дитину батьки – це батьки, що емоційно розуміють її, співчують, своєчасно реагують на її потреби. Тим самим вони створюють несвідому упевненість дитини в тому, що вона потрібна і цікава іншим людям, в тому, що вона володіє необхідними особистісними засобами для досягнення своїх цілей. У крайніх випадках Ц. П. Короленко відзначає такі виражені стилі виховання як:

- «гіперопіка – тип виховання характеризується перебільшеною, дріб'язковою турботою. Дітей позбавляють можливості самостійно приймати рішення, самостійно діяти, долати труднощі та перешкоди. Це призводить до появи у них почуття невпевненості в собі, розвитку комплексу неповноцінності і виражається в заниженій самооцінці, недовірі до своїх здібностей, страху перед будь-якими труднощами в житті;

- гіпоопіка – недостатня увага до дітей» [147-148].

Існують й інші неефективні стилі сімейного виховання, що несприятливо впливають на дитину. Найбільш поширеними серед них є:

- *Емоційне відкидання*. Проявляється як «негативне ставлення до дитини, відсутність ласки і поваги, в крайніх випадках – ворожість. Переважання в дитячо-батьківських відносинах ігнорування потреб дитини, надмірної строгості і агресивності, як правило, призводить до формування у неї почуття небезпеки, недовіри до світу і людей, невпевненості в собі і тривожності. Найбільш істотний недолік такого виховання полягає в нездатності батьків висловити почуття любові до своїх дітей і один до одного. Подібне виховання створює сприятливий ґрунт для виникнення адиктивної поведінки, яка зумовлена, з одного боку, відсутністю достатніх навичок спілкування, заснованих на взаєморозумінні, з іншого – постійним страхом невдачі, поразки» [147-148; 195].

- *Директивність (авторитарність)*. Проявляється у прагненні «до лідерства і влади, причому це прагнення може виражатися як у домінантному поведінці батьків і їх прагненні керувати поведінкою дитини, так і в нав'язуванні їй почуття провини та декларування своєї жертвовної позиції. Незважаючи на те, що директивні батьки змушують підкорятися нормам і правилам поведінки, прийнятим у суспільстві, саме в сім'ях з ведучим директивним стилем взаємин найбільш яскраво виражені активні протестні форми поведінки, особливо в підлітковому віці: заперечення батьківських цінностей, негативізм, надмірне прагнення до незалежності і самостійності, що поєднуються з мінімальною власною відповідальністю за те, що відбувається з ним» [147-148]. Але, чим більш зворушлива емоційна пам'ять про дитинство у такої дитини, тим міцніше вона буде протистояти прагненню протестувати проти батьківського авторитету [89; 91].

- *Гіпопротекція (бездоглядність)*. Автономність батьків проявляється насамперед «відсутністю уваги до потреб дитини, заглибленість у власні переживання і справи, відсутність емоційного контакту та інтересу. Автономність може виявлятися також в зайвій неупередженості та формальності спілкування. На відміну від директивного стилю взаємин, в таких сім'ях надається надмірна самостійність, заснована на байдужості.

Дефіцит батьківської чуйності на потреби дитини сприяє формуванню у останньої почуття безпорадності, самотності і власної непотрібності. У крайніх випадках це може призвести до формування надзвичайно низької оцінки себе як особистості і людського життя взагалі» [147-148].

- *Непослідовність виховної тактики* так само має надзвичайно негативний ефект і «проявляється в різкій зміні стилю відносин: від дуже суворого до ліберального і навпаки, від психологічного прийняття до різкого емоційного відкидання. Такі зміни відносин обумовлені внутрішнім станом батьків, особливостями їх особистості. Переважання непослідовності в дитячо-батьківських відносинах позбавляє дитину відчуття стабільності навколишнього світу, провокує підвищену тривожність і формує яскраво виражену екстернальну позицію і психологічний інфантилізм. Діти відчувають себе невпевнено, вони не відчувають батьківської любові. Поступово невпевненість у собі стає рисою характеру і надалі проектується на відносини з іншими людьми, які сприймаються на основі звичної батьківської моделі» [147-148].

У роботах М. І. Алексеевої поняття конфлікту між дітьми визначається як наслідок різного батьківського ставлення до дітей. Конфлікт між дітьми може бути спровокований особистою прив'язаністю одного з батьків до певної дитини. Часто батьки не готують старшу дитину до народження меншої, що може спричинити виникнення ревнощів у старшого сиблінга. Бажання привласнити якусь річ чи втручання у власні справи може спровокувати конфлікт чи відмову від взаємодії.

Конфлікти між батьками можуть сприйматися дітьми по-різному. Деякі діти можуть брати провину на себе, деяким конфлікти батьків заважають пройти процес ідентифікації [54]. Неконструктивна поведінка батьків може негативно вплинути на становлення особистості дитини. Таким чином конфлікти та суперництво можуть бути невід'ємним компонентом в взаємовідносинах між сиблінгами, але взаємодія та взаємодопомога основною мірою будуть залежати від відношення батьків [4, с.63-73].

Описано дослідження О.Г. Силяєвої, яка зазначає, що «оптимальна батьківська позиція повинна відповідати трьом головним вимогам: адекватності, гнучкості і прогностичності» [147-148].

Закордонні дослідники виявили, що домінуюча поведінка матері не перешкоджає потребі в досягненні її дитини, а домінуюча поведінка батька – навпаки. Результати досліджень Д. Макклелланда також підтверджують тісний зв'язок між батьківським авторитетом та низькими показниками потреби в досягненні у дітей. Існують узагальнені достовірні дані про те, що у суворих, авторитарних батьків, як правило, діти мають виражений страх невдач. Ці дані свідчать про те, що джерелом мотивації уникнення невдач є зовнішній фактор, який легко ідентифікується дитиною. Таким чином, «основа для мотиву уникнення невдач закладаються під впливом деякої зовнішньої сили у вигляді батьків, вчителів, ровесників, які карають дитину. Весь цей досвід формує страх невдач, що ґрунтується на очевидних зовнішніх подіях, за якими слідує внутрішня реакція засмучення» [99; 184].

Формування у дитини потреби в досягненні так само залежить від установки батьків. Зазвичай батьки «з високою потребою в досягненнях вимагають від своїх дітей більшої самостійності. Їхні діти у вже відносно ранньому віці вчаться покладатися на власні сили. В результаті у них розвивається почуття впевненості в собі, і власні досягнення приносять їм радість. Батьки з низькою потребою в досягненнях, як правило, надмірно опікують своїх дітей. Таким дітям надається менше свободи, і у них, зазвичай, формується слабка потреба в досягненнях» [186; 193; 199].

1.4 Сиблінгова позиція дитини у сім'ї як фактор розвитку мотивації досягнення успіху

Сиблінгова позиція – це позиція дитини серед сестер і братів. Перші дослідження впливу порядку народження на розвиток особистості

проводилися в основному в руслі психоаналітичної концепції. З. Фрейд був одним із перших дослідників, який долучився до вивчення дитячих міжособистісних відносин у родині і їх впливу на подальше доросле життя людини. Однак ще Ф. Гальтон в 1874 р. в роботі «Люди англійської науки. Їх природа і виховання» відзначив, що первістки відрізняються від інших дітей у сім'ї – вони частіше виявляються видатними особистостями. Надалі С. Шахтер у 1921 р., у своєму дослідженні зібрав дані про 855 знаменитих учених – про порядок їх народження та кількості сиблінгів і отримав результати, що підтверджували гіпотезу про те, що первонароджені діти (та єдині) відрізняються від інших дітей, вони мають певні переваги у своїх сім'ях, які сприяють тому, що вони досягають видатних успіхів у житті.

З. Фрейд першим відзначив, що позиція дитини серед її братів та сестер має значущий вплив на її подальше життя в соціумі, ця позиція залежить від статі дітей, кількості дітей в сім'ї, порядком та інтервалами їх народження. Також він зазначав, що чим ближче вік дітей, тим більший вплив вони мають один на одного [13].

В рамках психоаналітичної теорії найзначніший внесок у ранні дослідження особливостей розвитку сиблінгів вніс Альфред Адлер. У 20-х рр. він одним з перших почав вивчати ефекти порядку народження. А. Адлер розглядав це питання в рамках створеної ним системи індивідуальної психології і стверджував, що порядок народження – це важливий фактор особистісного розвитку, що визначає особистісні характеристики людини в дитинстві і в дорослому віці.

Альфред Адлер один з найперших запропонував визначення сиблінгових позицій, а саме:

- старша дитина;
- середуца дитина (середня дитина);
- молодша з двох або більше дітей;
- єдина дитина в сім'ї;

Він вважав, що розуміння індивідуальних особливостей кожної людини

можливе тільки на основі інформації про її сімейну позицію, яка визначається порядком народження. Навіть якщо дві дитини живуть в одній і тій же сім'ї і мають одних і тих же батьків, соціальна ситуація їх розвитку різна. Сім'я розвивається, в ході цього розвитку у неї виникають нові потреби, і задоволення цих потреб розподіляється між дітьми залежно від порядку їх народження, тому всередині сім'ї існує особлива атмосфера навколо кожної дитини [3].

На підставі клінічних спостережень і теоретичних роздумів А. Адлер прийшов до наступних висновків:

«1. Діти в одній і тій же сім'ї народжуються в різних життєвих умовах. Народжений другим потрапляє в іншу психологічну ситуацію в порівнянні з первістком.

2. Уявлення дитини про себе і його атитюди залежать від порядку народження.

3. Діти можуть захоплювати чужі сімейні позиції. Так, якщо перша дитина в сім'ї має суттєві відхилення, то наступна за нею може взяти на себе роль первонародженого.

4. Значущі відмінності у віці між сиблінгами зменшують суперництво між ними.

5. Порядок народження – не абсолютна детермінанта, це тільки тенденція. Стиль батьківської поведінки, їх ставлення до дітей не менш значущі для особистісного розвитку дітей.

6. При різниці у віці між дітьми більше трьох років можуть формуватися підгрупи, що роблять істотний вплив на порядкові позиції» [2].

А. Адлер вважав, що «важлива не позиція дитини в сім'ї як така, а її сприйняття ситуації, що склалася: від того, яке значення надає дитина своєму становищу всередині сім'ї, залежить вплив порядку народження на стиль її життя» [3]. Проте, на його думку, можна виділити деякі загальні психологічні особливості, які характерні для кожної конкретної позиції дитини в сім'ї: первістка, другої, молодшої, та єдиної дитини і описав їх характеристики. На

думку А. Адлера, «стиль життя дитини закладається у віці 4-5 років. У цей час у дитини розвивається соціальне почуття і гнучкість, які необхідні для адаптації і пристосування до вимог сім'ї і суспільства. Саме в цей період дуже важливо, яке місце займає дитина в сімейній ієрархії» [2]. Отримані висновки А. Адлер зроблені на підставі описаних ним клінічних випадків, а саме у прояві проблем, демонстрованих його пацієнтами в дорослому віці. Він занурювався в історію їхнього життя і виявляв особливості розвитку, які пов'язані з порядком народження, позицією в сімейній структурі. На його думку, становище дитини в сім'ї вносить специфічні проблеми, кожна з яких вирішується в різних сім'ях схожим способом.

У двох сиблінгів стиль подолання проблеми, що виникає при зміні ситуації в сім'ї, ніколи не збігається. А потреби, що впливають на стиль життя, відповідають порядку народження конкретної дитини. Саме в сім'ї дитина робить перші висновки про життя, свої цінності в порівнянні з іншими, відчуває перше почуття приналежності до членів сім'ї. На основі того, як вона інтерпретує ці дані, відбувається формування свого стилю відносини і поведінки. Таким чином, положення дитини в сім'ї, багато в чому впливає на формування ставлення до життя.

А. Адлер стверджував, що основою формування стилю життя майбутньої дорослої людини є порядок народження дітей у сім'ї. Він наголошував на тому, що єдина дитина в сім'ї може мати труднощі в спілкуванні та, можливо, може мати схильність до егоцентризму. Старша дитина може бути націлена на завоювання авторитету та першості, оскільки цю позицію вона не втрачає, спілкуючись зі своїми братами та сестрами. Середуща дитина прагне перемагати старшого сиблінга, змагаючись з ним за першість. Психолог зазначав, якщо поставлені цілі будуть занадто високими, то це може призвести до переживання невдач. Про становище найменшої дитини А. Адлер говорив як про унікальне, оскільки наймолодша дитина обдарована увагою батьків та старших сиблінгів, така дитина може бути також мати високу мотивацію на отримання першості серед старших сиблінгів.

Вчений займався також вивченням психічних порушень, котрі можуть залежати від порядку народження сиблінгів. На думку психолога, модель життя дитини закладається на 4-5 році життя. Саме в цей час розвивається адаптація до вимог сім'ї, важливо враховувати місце дитини в ієрархії сім'ї. Свої спостереження він підтверджував трактуванням клінічних випадків: у проблемах, які виявлялись у дорослих пацієнтів, намагався знайти зв'язок з позицією у сімейній структурі [2]. Також він наголошував, що незважаючи на проживання сиблінгів в одній і тій же сім'ї, діти мають різне соціальне середовище [50].

Погляди А. Адлера викликали цікавість у інших психологів і викликали цілу хвилю досліджень впливу порядку народження на життя людини. Одним з послідовників А. Адлера був Уолтер Тоумен [90].

Уолтер Тоумен найбільш докладно вивчав інформацію про кількість дітей в сім'ї, їх стать, проміжки та черговість народження, різницю у віці, визначивши її як *«сиблінгову позицію»* [251]. Він вивчав тисячі нормальних сімей і з'ясував, що люди, що займають однакові позиції в структурі сім'ї, мають тотожні характеристики. Так, він виявив, що у людей, які займають одне і теж положення серед сиблінгів та належать до однієї і тієї ж статі, можна спостерігати схожість типів нервової системи. Психологу вдалося проаналізувати основні 11 позицій сиблінгів: *«єдина дочка, єдиний син, старша сестра братів, старша сестра сестер, старший брат братів, старший брат сестер, молодша сестра братів, молодша сестра сестер, молодший брат братів, молодший брат сестер, середня дитина, близнюки»* [251]. Він доводив залежність подружніх стосунків від дитячих сиблінгових позицій шлюбних партнерів [251].

В. Томан доводив перенесення зв'язків між сиблінгами на своїх партнерів по шлюбу. Стабільність та міцність шлюбних відносин учений вбачав у життєвому досвіді спілкування між сиблінгами. У зв'язку з цим подружні відносини можуть бути некомплементарними, комплементарними та частково комплементарними [252].

Його результати підтверджувалися іншими дослідженнями. У. Тоумен вважав, що «в сімейному середовищі сиблінги вчаться один у одного тому, як взаємодіяти з однолітками. Надалі цей досвід впливає на дружбу, вибір супутника життя, батьківський стиль виховання» [252].

Дослідниками О.О. Кривошей та Селюковою Т.В. відмічено, що через певний час розробки У. Тоумена були адаптовані М. Боуеном стосовно теорії сімейних систем [84].

І. В. Лук'янченко зауважує, що М. Боуен розглядав сім'ю як «емоційне поле – емоційну систему, що представляє собою особливий чуттєво-поведінковий комплекс. Кожен член сім'ї займає в цій системі певну позицію, залежну від порядку народження, і виконує властиві їй функції. Особистість дитини формується під впливом її функціональної позиції. Відповідно до його поглядів, подібні сиблінгові позиції в сім'ї призводять до схожих особистісних рис» [94]. Так, для всіх старших дітей «характерне прагнення до лідерства, а для молодших – до наслідування. Боуен підкреслював, що немає позицій, які були б краще або гірше інших: вони доповнюють один одного» [там же].

Р. Мей зазначав, що у старшої дитини швидше формується почуття відповідальності за себе та за своїх молодших братів та сестер, вона більш самостійна, спостерігається прагнення до влади. Проте після появи другої дитини в сім'ї, старша дитина відчуває себе відчуженою, та може вважати, що батьки її не так сильно люблять, як раніше, це може призвести до негативних почуттів. У молодшої дитини виникає бажання змагатися за любов та прихильність батьків, їй приходится акліматизовуватися до уже встановлених правил у сім'ї. Як наслідок, дитина може відчувати себе неповноцінною та постійно доводити свою значущість. Середуца дитина також прагне наслідувати поведінку старшого сиблінга, а також вона вміє налагоджувати спілкування з іншими дітьми, швидко може пристосуватися до різних умов та обставин, її можна вважати більш гнучкою та дипломатичною. Така поведінка пояснюється усталеною звичкою спілкування зі старшими та молодшими сиблінгами [за 186].

Р. Мей розглядав сиблінгову позицію як багатовимірний феномен, який формує модель поведінки окремої особистості, наголошував, що за допомогою визначення позиції людини серед її братів та сестер можна зрозуміти поведінку індивіда [за 186].

В. Сатир наголошувалося, що життєвий досвід людини, її соціальна та сімейна роль, визначають її поведінку та становлення в майбутньому [227, с. 7-11].

Сімейна сиблінгова підсистема є дуже важливою не лише для братів та сестер, а й для всієї системи сім'ї. Від взаємодії сиблінгів залежить досвід їх спілкування в майбутньому.

Трансформація сім'ї за останні десятиліття зумовила виникнення нових концептів сім'ї та активізацію її психологічного дослідження. Сьогодні активізувалося вивчення подружніх, дитячо-батьківських стосунків, але відносинам між дітьми в сім'ї приділено недостатньо уваги. Тому вивчення проблематики сиблінгових відносин на сьогоднішній день потребує подальших напрацювань та рекомендацій щодо підтримання взаємовідносин між сиблінгами.

Основна увага при вивченні цієї проблеми спрямована на практико-орієнтовані питання: зменшення кількості сварок та непорозумінь, що спричинюють конфлікт; зниження суперництва; вивчення запобігання виникнення ревнощів; налагодження взаємовідносин між дітьми сиблінгами; дослідження оптимальної різниці у віці. На сьогодні учені не досягли єдиної думки у вирішенні цих питань, тому вони залишаються актуальними.

Серед дослідників сучасної сімейної проблематики можна назвати таких авторів: К. Гольцберг (вивчення вікових відмінностей дітей-сиблінгів), І. Дідук (дослідження компромісів та пристосування в відносинах між сиблінгами), М. Карпа (опрацювання теми дітей сиблінгів з особливостями в розвитку), а також В. Осьодло, О. Посвістак, М. Руфо, Т. Яблонська. Саме ці сучасні дослідники приділяють увагу вивченню сиблінгової позиції.

Вчені-психологи виділяють 3 напрямки в дослідженнях сиблінгової

позиції.

Перший напрямок, представлений працями Д. Віннікотта, Р. Дрейкурса, Д. Бедфорда, характеризується описом розвитку дітей з різним порядком народження в сім'ї. Важливим аспектом у вивченні відносин між дітьми є проблема відносин між сиблінгами, бо ця взаємодія вважається початком розвитку дитини в суспільстві, і саме вони визначають характер соціальної адаптації дитини.

Вчені в різних дослідженнях вивчали значущість конкуренції в сім'ї між братами та сестрами, що навчає досягати успіху та зазнавати невдачі, завдяки сиблінговим контактам формуються навички міжособистісних стосунків. Д. Віннікотт зазначає, що сиблінги мають змогу виконувати різні ролі стосовно один до одного, що вчить їх будувати стосунки спочатку у сім'ї, а потім і у світі. Дитячі стосунки характеризуються як прив'язаністю та любов'ю, так і конкурентністю та заздрістю.

Р. Дрейкурс у своєму дослідженні включає в структуру сиблінгових відносин мотив конкуренції між сестрами та братами, таким чином діти вчать перемагати та програвати.

Особливу увагу в цьому підході ми хотіли б звернути на дослідження Д. Бедфорда, який аналізуючи дослідження інших науковців, розглядає конфлікти та суперечки між сиблінгами як позитивний внесок в виховання дорослими сиблінгами власних майбутніх дітей. Досвід проходження конфліктних етапів в дитячому віці дає змогу пізніше формувати відкриті та чесні взаємини в майбутньому [204, Р. 369–378].

Тож перший психологічний підхід до вивчення сиблінгової позиції базується на вивченні, опису та аналізі сиблінгової позиції дітей в сім'ї, їх взаємин та формування навичок життя в суспільстві.

Другий напрям дослідження сиблінгової позиції проводиться в психогенетиці та диференціальній психології, він вивчає відмінності в окремій сім'ї та її особливості. Об'єктом досліджень учених цього напрямку є взаємини дітей між братами та сестрами з різних сімей, а також однолітками з

багатодітних та одnodітних сімей. Важливу роль у цьому підході відіграє досягнення дитиною певного віку, наприклад, досягнення семирічного віку, коли дитина адаптується до школи, або ж досягнення підліткового віку. Цей напрямок з'явився на початку 80-х рр.

Т. Бауер розкрив цілісність значення всієї сімейної системи в цілому та зазначив, що особистий досвід сиблінга залежить не лише від порядку народження дитини в сім'ї, а також від економічного положення та культурної приналежності родини, а також від можливої хвороби [85,с.236].

Д. Манчіні в своєму дослідженні зазначав, що важливу роль в становленні відносин між сиблінгами відіграє територіальна близькість [85, с.236].

Ш. Ніл стверджує, що основою формування теплих та відкритих взаємовідносин між сиблінгами можна вважати подібність особистісних рис між братами та сестрами. У своєму дослідженні психолог визначає перелік особистісних якостей, що допомагають формувати гарні відносини між сиблінгами, а саме уважність, неагресивність, надійність [85, с.237].

Третій напрямок – це диференційно-психологічний. Визначними роботами цього напрямку є дослідження індивідуально-психологічних особливостей дитини (наприклад, інтелекту, рівня домагань, мотивації), залежно від кількості дітей у сім'ї, порядку їх народження. Психологами застосовуються в цьому випадку різні діагностичні програми, зокрема в біхевіористичному підході.

Цікавою, на нашу думку, є позиція О. Л. Кононко, який говорить про можливу залежність інтелектуального розвитку дитини від порядку та від інтервалів її народження в сім'ї. Психолог пояснив цю позицію фізіологічними змінами в організмі жінки після народження першої дитини та неспроможністю приділити увагу повноцінному спілкуванню між дітьми, які народилися з різницею 1-2 роки [78].

А. Томас стверджує, що від темпераменту дитини буде залежати рівень стресу в разі народження молодшого сиблінга [78].

У сучасних умовах політично-соціальних перетворень, які мають значний вплив на гармонію в стосунках між членами родини та порушують сімейну рівновагу, особливо актуальною постає проблема становлення особистості в сім'ї, що переживає значні психоемоційні труднощі. До таких психотравмуючих умов відносять народження дитини з психофізичними вадами. Народження неповносправної дитини створює психотравмуючу ситуацію і має значний вплив не лише на батьків, а й на братів чи сестер. Проблема впливу такої дитини на психосоціальний розвиток сиблінгів інтерпретується неоднозначно. Особливості особистісного становлення здорової дитини в сім'ї залишаються недостатньо з'ясованими і потребують додаткового теоретичного та емпіричного вивчення.

У своєму дослідженні М. Миколайчук зазначає, що сиблінги, які мають неповносправних братів чи сестер можуть переживати труднощі в спілкуванні та соціальній адаптації. «Велику групу ризику порушення психічного здоров'я при цьому становлять здорові діти в сім'ї. Батьки, що переживають біль втрати, розчарування, зневіри, депресії, гніву, апатії, стають нездатними задовольняти емоційні потреби здорової дитини. Діти опиняються в ситуації порушення психологічного клімату, а то й функціонування сім'ї» [112, с.37-41]. З метою гармонізації взаємовідносин з братами чи сестрами, які мають психофізичні вади, психолог розробив психокорекційну програму, яка мала інтеграційну, навчальну, індивідуальну складові [112].

О. Г. Антонова-Турченко стверджує, що основою формування системи особистісних цінностей дитини залежить від кількості дітей у сім'ї. Діти, які були єдиною дитиною в родині, характеризуються самостійністю та спрямованістю на власну індивідуальність, ніж діти з багатодітних сімей, які більш націлені на створення власної сім'ї. У багатодітних сім'ях старша дитина більш відповідальна за домашні справи, частіше допомагає батькам, але пізніше така дитина має значні моральні та матеріальні обов'язки по відношенню до молодших сиблінгів. Контроль зі сторони батьків в таких сім'ях психолог відносить до негативних аспектів, оскільки він заважає

самостійному прийняттю рішень [186].

Так само на значення сиблінгових позицій звертали достатню увагу К. Леман, К. Форер, Р. Дрейкурс, Р. Річардсон, Ф. Саллоуей та ін, використавши інші підходи для пояснення цих фактів.

Р. Дрейкурс акцентував увагу на змаганнях між дітьми, які впливають на формування їх особливостей особистості [53, С. 321–405; 86, С.139-142].

Н. Є. Завацькою відмічено, що Т. А. Думітрашку у своєму дослідженні також зазначає, що індивідуальність дитини залежить від сиблінгової взаємодії, від якої в свою чергу залежить індивідуальний досвід взаємин з іншими сиблінгами, кожна дитина по-різному переживає свій емоційний стан. Вченому вдалося визначити причини за якими сиблінги можуть відрізнятися один від одного, ними є: пошук своєї унікальної ідентичності та унікальність власного досвіду взаємин дитини з іншими сиблінгами [56].

Г. С. Костюк обґрунтовує думку про те, що становлення образу «Я» у структурі особистості безперечно піддається впливам зовнішнім, але цей образ не може являтися лише зовнішньою проєкцією. Тобто в сиблінгових взаєминах дитина не вважається бездіяльною, а має право вибирати ту чи іншу лінію поведінки, таким чином формується її ставлення до самої себе [за 68, с.23-49].

У контексті нашого дослідження важливою є теорія Р. Річардсона, згідно з якою взаємини між сиблінгами залежать від їх статі. Вчений наголошував на зростанні ймовірності виникнення негативних реакцій між дітьми однієї статі. Приналежність до чоловічої чи жіночої статі тісно пов'язана з позицією дитини в сім'ї. Якщо це старший брат серед братів, то він може себе поводити більш домінантно, намагатиметься контролювати менших, займати лідерську позицію. Якщо це старша сестра, то вона може бути більш організованою, відповідальною. Коли сиблінги належать до однієї тієї ж статі, вони проявляють більш типову поведінку цієї статі. Значний вплив на взаємини сиблінгів має вікова різниця: «чим вона менша, тим інтенсивніше може проявлятися вплив старшого сиблінга» [за 209, р. 34-67].

Незважаючи на різні погляди дослідників, їх висновки про деякі аспекти єдині. Існує обмежене число можливих рольових позицій в сім'ї в залежності від кількості дітей, їх статі і різниці у віці. Різниця у віці більше ніж п'ять чи шість років наближає кожного з дітей до позиції єдиної дитини, але їй також будуть властиві деякі характеристики тієї позиції, до якої вона ближче. Чим менше різниця у віці, тим більший вплив діти роблять один на одного.

Через те, що значна частина уявлень про життя залежить від займаного у дитинстві місця серед братів і сестер, то і в подальшому житті людина відчуває найменші труднощі, коли це місце в тій чи іншій формі зберігається і в дорослих стосунках. Порядок народження відображає лише узагальнені тенденції і не є незмінною закономірністю.

Отже, сиблінги становлять окрему підсистему сімейної структури, вивчати яку почали ще на початку ХХ століття. Предметом досліджень у той час був вплив ролі братів та сестер на розвиток особистості та на вибір партнера. У ХХ-ХХІ столітті акцент науковців змістився на структуру та типологію відносин між сиблінгами. Сучасні психологи також займаються вивченням оптимальної різниці у віці для сприятливого розвитку дітей. Зауважимо, що проблематика сиблінгів, незважаючи на значну кількість напрацювань, ще недостатньо вивчена в науковій психології, вона потребує додаткового вивчення та опрацювання.

На основі безлічі досліджень були описані деякі загальні особистісні характеристики кожної дитини. Так, А. Адлер називає умови життя *«Первістка»* сумними. Спочатку перша дитина – єдина, вона – центр уваги і любов батьків належить тільки їй. Р. Дрейкурс вважає, що до моменту появи другої дитини первістка вже встигають розпестити. Після поповнення в сім'ї первісток, на думку А. Адлера, виявляє себе «скинутим з п'єдесталу». Для нього це трагедія тому, що він позбувся влади, якою володів до цього. Це відчуття трагедії накладає на нього відбиток, який з часом виявиться в його якостях, коли він стане дорослим. Р. У. Річардсон згадує про те, що коли поява другої дитини відбувається до п'яти років, це стає вкрай шокуючим

переживанням для первістка [147]. Р. У. Річардсон і К. Леман стверджують, що коли друга дитина іншої статі, то це в деякій мірі зменшує напругу тому, що відсутнє пряме змагання. Старший не може змиритися з тим, що він на другому місці і намагається всіма можливими способами повернути любов батьків і звернути на себе увагу. Батьки очікують, що старший подаватиме молодшому хороший приклад. В результаті, старший, зазвичай набуває деякі батьківські якості, такі як: вміння виховувати, відповідальність і схильність до лідерства, яку відзначають усі дослідники. Тим не менш, почуття відповідальності може змушувати дитину бути тривожним або перфекціоністом [90]. Про те, що це не завжди приносить радість говорять Кет і Білл Кволс [69].

Дослідники вказують на те, що «наголос на високі досягнення робить старшу дитину більш чутливою, більш серйозною, менш схильною до ігор, ніж інші» [147]. Вона сумлінна і старанна у всьому за що береться і чутлива до критики. К. Леман відзначає такі характеристики первістків, і єдиних дітей: «свідомість, організованість, серйозність, цілеспрямованість, надійність, консерватизм, перфекціонізм, критичність, здатність до навчання, жертвовність, законотрухняність, акуратність, точність» [там же]. Для них типово аналізувати і задавати багато питань. На основі своїх досліджень, він отримав результати подібні з Ф. Саллоуеєм, але не згоден з тим, що еволюція є причиною суперництва між дітьми.

Дослідження так само показують, що первістки починають ходити і говорити раніше, ніж інші діти [90]. Часто вони виростають лідерами не обов'язково за власним наміром. Просто як приклад, навколо них є тільки дорослі, від яких вони переймають багато характеристик. Оскільки у батьків немає досвіду поводження з дітьми вони більш обережні, уважні до первістків, приділяють їм багато часу, все що пов'язано з дитиною для них нове і вони очікують від них багато чого. Кожна наступна дитина отримує все менше уваги, так як у батьків вже є досвід, їм вже не так цікаво повторно радіти тому, що вони вже бачили. Вони розраховують, що старший буде допомагати їм

нянчити молодшого та долучають його до цієї ролі, завдяки якій він набуває деякі, властиві первісткам, характеристики. Часто через звички розраховувати тільки на свої сили, вони більш серйозні, менш демонстративні, що не дуже сприятливо впливає на пошук друзів. Тому їх у них небагато. Вони чутливі до проявів особистого неповаги і до чужих помилок. «Стать і кількість молодших братів і сестер грають вирішальну роль у розвитку особистості дитини. Якщо вони різної статі, описані характеристики будуть відрізнятися і варіюватися. Якщо всі молодші – однієї статі, особливо якщо їх двоє чи більше, зазначені якості посилюються» [90; 147].

Цікавою на нашу думку є теорія українського психолога, доктора психологічних наук, професора, завідувача лабораторії психології мас та спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України В. Васютинського, який зазначає, що старша дитина з народження вже наділена владою, котру їй передають батьки, у старших дітей більше прав та обов'язків, вони піклуються про молодших сиблінгів, допомагають батькам, молодша дитина в такому випадку має підвладну позицію. У дорослому віці молодші діти часто пристосовуються до вже встановлених правил та норм. Автор це пояснює тим фактом, що спочатку старша дитина виховується як єдина дитина в сім'ї, потім народжується молодша, старшій треба доводити свою першість, що й викликає в неї мотиви до влади. В. Васютинський вивчав владні та підвладні позиції дитини в сім'ї [30, с.210–230; 31-32]. Дослідник відзначав: «Є вагомими психологічними чинниками формування владних або підвладних диспозицій як у старших, так і в молодших дітей, як у хлопчиків, так і в дівчаток. Завжди наявною, хоч і в різних формах, є конкуренція між дітьми за батьківську прихильність, за психологічні привілеї. Позбавлена потреби конкурувати єдина дитина в сім'ї також намагається реалізовувати свої владно-підвладні прагнення. Ще один істотний аспект – це конкуренція батьків між собою у впливі на дітей» [30, с.230].

«Єдина» дитина має характеристики як старшого, так може зберігати в собі і дитячі якості. Вона більш ніж інші успадковує характеристики свого

батька тієї ж статі [13; 41; 85; 86; 133; 186]. Добре себе почуває наодинці з собою, у неї більш висока самооцінка в порівнянні зі старшою дитиною. Вона менш страждає від втрати авторитету, легше приймає допомогу, більш егоїстична. К. Леман стверджує, що єдині діти не відчувають себе настільки самотніми, як про це говорять. Так само він спростовує А. Адлера, який вважав, що вони нездатні самостійно доводити справу до кінця [9]. За К. Леманом «єдині діти хочуть контролювати ситуацію, взяти все в свої руки і зробити все правильно. Вони впевнені в собі перфекціоністи, організовані, напористі, легко навчаються» [13]. Маючи менше можливостей гри з дітьми вони менш грайливі, але проте в зрілому віці більшість з них добре адаптовані.

Позицію «єдина дитина» можна охарактеризувати як «перша дитина» або первісток, оскільки згодом можуть народитися молодші брати та сестри, і ця позиція набуде статусу «старшої дитини» [186; 193; 199].

Nicola Schmidt, відома політолог і тренерка з Німеччини, у книзі «Geschwister als Team Ideen für eine starke Familie. Ein artgerecht-Buch» («Брати і сестри як команда Ідеї для міцної сім'ї») так зауважує щодо «міфу» про єдину дитину: «Їх вважають домінуючими, розпещеними, навіть депресивними або перфекціоністами - залежно від навчання, залежно від книги. Діти з братами і сестрами їм заздять і уявляють, як було б добре мати все і нічого не ділити. Тільки діти уявляють, як було б добре, коли б завжди було з ким пограти. Справа в тому, що «типові риси характеру єдиних дітей неможливо науково підтвердити». Для них важливо те, як вони ростуть, а не з ким. Чи батьки належним чином підтримують і розуміють одне одного?» [248, с. 25].

Для єдиної дитини характерні наступні особистісні особливості:

1. Егоцентричність.
2. Високий рівень домагань та самооцінки;
3. Максималізм та перфекціонізм;
4. Низька потреба в аффіліації;
5. Відсутність грайливості;
6. Відсутність страху втрати авторитету та контролю над іншими;

7. Гарний вербальний розвиток.

Для єдиної дитини характерні також власні особливості сімейної ситуації розвитку, до них належать наступні:

1. Багато уваги зі сторони батьків та інших родичів;
2. Дорослі стандарти для оцінки себе та своїх досягнень;
3. Відсутність необхідності змагатися з іншими дітьми;
4. Відсутність травми детронізації;
5. Можлива асиметрична модель близьких відносин в майбутньому.

Позиція *«старша дитина»* характеризується спочатку як «єдина дитина», а з народженням молодших братів чи сестер набуває статусу старшої [186; 193; 199]. Особистісні особливості старшої дитини:

1. Власність та дерективність;
2. Лідерські якості;
3. Консерватизм та традиційність;
4. Поважне ставлення до батьків;
5. Турбота про благоустрій сім'ї;
6. Орієнтація на соціальний успіх;
7. Відповідальність та доброчесність;
8. Компетентність;
9. Нетерплячість до помилок;
10. Агресивність;
11. Ревнивість;

Особливості сімейної ситуації розвитку старшої дитини:

1. Детронізація;
2. Конкуренція з молодшими дітьми;
3. Приклад для молодших дітей;
4. Виконання ролі батьків.

Описати особливості *«других (середніх)»* дітей найбільш складно і це підтверджують багато дослідників. Для середніх дітей нормально почувати себе покинутими, зігнорованими і навіть ображеними. Дослідження,

проведені на багатьох сім'ях показали, що старші і молодші завжди є улюбленцями сім'ї. Середня дитина змушений змагатися як із старшим, більш вмілим, сильним так і з молодшим, безпорадним і більш залежним [90]. Вона постає перед вибором, на кого ж більше орієнтуватися. Середні діти в зрілості менш здатні проявляти ініціативу і мислити незалежно. Намагаючись утвердитися в сім'ї, вони можуть усвідомлювати, що не досягнуть результатів старшого і можуть стати саморуїнувачами. Р. Дрейкус вважає, що середні діти набувають більш гармонійного характеру. К. Леман припускає, що друга дитина швидше за все, буде в тій чи іншій мірі протилежністю до першої. Якщо всі діти однієї статі, то середній буде знаходитися в найгіршому становищі. За спостереженням К. Лемана, середні діти спілкуються з ровесниками більше ніж будь-хто інший. Удома вони можуть відчувати себе зайвими і шукають розуміння у дружніх компаніях. Такі обставини спонукають їх пристосовуватися, вміти налагоджувати контакти, бути посередниками. Б. Кволс і К. Леман підтверджують, що у них зазвичай багато друзів вони гнучкі, а емоційні зриви відбуваються набагато рідше, ніж у первістків або єдиних [69]. А. Адлер вважає, що друга дитина зазвичай обганяє свого лідера. Вона за натурою бунтар, про що говорить і Ф. Саллоуей [99].

Якщо ж дітей у сім'ї двоє і вони різностатеві, то з кожним з них можуть поводитися як з єдиним. Тому у них можна буде знайти багато характеристик єдиної дитини.

Позиція середньої дитини (другої дитини з трьох дітей або однієї дитини з середніх дітей в багатодітній сім'ї) найбільш складна для психологічного аналізу.

Особливості сімейної ситуації розвитку середньої дитини [186; 193]:

1. Відсутність батьківської гіперопіки;
2. Двостороння конкуренція (зі старшими та молодшими дітьми);
3. Маргінальність;
4. Найменший «батьківський внесок».

Особистісні особливості середньої дитини залежать від вибору вектора розвитку в конкретній сімейній ситуації, яка може бути унікальною для кожної дитини. Проте вчені відмітили, що середні діти відрізняються незалежністю та вмінням налагоджувати контакти з людьми поза сім'єю.

«*Молодші*», як правило, загальні улюбленці, їх всі пестять і потурають їм у всьому. Батьки до них не так суворі як до попередніх дітей. «Якщо молодшим дітям і не сходять з рук абсолютно все, то вони як мінімум намагаються маніпулювати людьми, блазнювати або розважати публіку і нерідко турбують чийсь спокій» [90]. Результат вседозволеності – невідповідність дитини до реального життя. Роблячи все за нього, батьки ризикують зробити його безпорадним і залежним. Р.У. Річардсон вважає, що найменші не виявляються розпеченим в негативному сенсі, а просто звикають очікувати від життя тільки хорошого. Оскільки у них більше няньок в якості старших дітей, то батьки приділяють їм менше часу. Вони більшою мірою надані самі собі, позбавлені самодисципліни, їм важко самотійно приймати рішення, вони очікують, що інші вирішать їхні проблеми. Вони може бути бунтарями, якщо їх занадто опікують. Р. Дрейкурс також відносить до основних їхніх якостей безпорадність, привабливість і примхливість, Б. Кволс додає безтурботність. Але молодші можуть виявитися дуже розумними, якщо прагнуть довести іншим, що вони теж на щось здатні. А. Адлер навпроти вважає, що молодший знаходиться в найкращому положенні тому, що ніколи не буде повалений і розвивається найкращим чином. Він схожий на другу дитину тим, що енергійний і намагається перевершити інших. Р.У. Річардсон вказує, що незважаючи на схильність до бунту він скоріше буде послідовником, ніж лідером [13; 41; 85; 86; 133; 186].

Позиція «молодша дитина» означає поява іншої дитини в сім'ї, при наявності старшої дитини. Ця позиція має свої особливості сімейної ситуації розвитку [186; 193]:

1. Впевненість батьків;
2. Конкуренція з первістком;

3. Нижча значимість;
4. Пошук ідентичності;
5. Відсутність травми детронізації;
6. Дефіцит особистих речей;
7. Більш різноманітний досвід відносин;
8. Менша кількість вимог зі сторони батьків;

Особистісні особливості молодшої дитини:

- Інфантильність та незрілість;
- Залежність від інших;
- Бунтуюча поведінка;
- Відсутність самодисципліни, спонтанність;
- Безпомічність;
- Товариськість;
- Безтурботність та оптимізм.

Якщо в сім'ї близнюки – єдині з дітей, то вони будуть взаємодіяти як звичайні діти без вікових і статевих конфліктів. І їх характеристики будуть відповідати порядку народження. Якщо батьки будуть підкреслювати першість одного з них, то той, хто буде трохи старший, візьме на себе цю роль. І між ними може виникнути справжнє суперництво. Вони менш схильні до завоювання уваги і перейняття прикладу старших. Вони є маленькою командою, інші діти теж мало здатні впливати на них. Їм важко відокремитися один від одного для самостійного життя [186; 193].

«Вимушені первістки». Бувають ситуації, коли позицію старшого дитини переймає на себе хтось із молодших. На цьому питанні детально зупинився К. Леман. Цілком обґрунтовано можна погодитися з тим, що розлучення і нові шлюби батьків, фізичні дефекти, усиновлення або смерть, аномалії розвитку і часта слабкість, хворобливість деяких дітей, ранній переїзд із сім'ї в інше місце, можуть змінити уклад сім'ї повністю. Діти можуть помінятися ролями не обов'язково змагаючись один з одним. Вони можуть отримати нову роль в результаті випадково сформованої ситуації, реального

суперництва або нав'язування її батьками. Час народження, стать, цінності сім'ї, порядок народження самих батьків так само грають важливу роль.

Більшість ранніх емпіричних досліджень ефектів порядку народження було направлено на перевірку правильності адлеріанської теорії. Ці роботи фокусувалися на виявленні психологічних характеристик, які залежать від позиції дитини в сімейній структурі. У перших роботах були отримані неоднозначні результати: тільки деякі дослідження довели важливість порядку народження для розвитку дітей і виявили різні особливості дітей залежно від їх порядкової позиції. Надалі дослідження єдиних дітей проводилися з різних позицій. Так, наприклад, Д. Політ і Т. Фабло (1987) досліджували механізми формування особистісних особливостей сиблінгів «єдина дитина». Дослідниками здійснено масштабний мета-аналіз понад 140 досліджень особистісних особливостей сиблінгів «єдина дитина» в період з 1926 по 1985 р. Середній розмір вибірок становив 2000 суб'єктів. Результати цього мета-аналізу виявили, що «єдині діти за особистісними характеристиками значуще не відрізняються від дітей, що мають сиблінгів. Єдиний аспект, в якому єдині діти декілька перевершують інших, – це мотивація досягнень» [193, С. 81].

Д. Політ і Т. Фабло дійшли висновку, що за особистісними характеристиками сиблінги «єдина дитина» «не відрізняються від первороджених дітей в двохдільних сім'ях» [193, С. 81]. На думку цих дослідників, «ні наявність або відсутність сиблінгів, ні розмір сім'ї, ні порядок народження самі по собі не є детермінантами особистісного розвитку. Основний фактор, що визначає особливості особистості дитини – батьківсько-дитячі стосунки. З цієї причини єдині діти частіше виявляються більш успішними, ніж інші діти, тому що батьки присвячують їм більше свого часу і уваги. В результаті у єдиних дітей формуються такі риси, як висока мотивація досягнень, здатність до самоконтролю» [там же]. У деяких роботах висловлювалася думка про те, що ставлення батьків до дітей залежно від їх порядкового номера розрізняється. Наприклад, дослідження J. K. Lasko (1954)

[237] показали, що особливі характеристики первонароджених дітей багато в чому визначаються недосвідченістю батьків до моменту їх народження. Саме некомпетентність і невпевненість батьків у ставленні до своїх первістків, а не те, що друга дитина, що з'явився в сім'ї, скидає їх з п'єдесталу, породжує підвищену тривожність первонароджених дітей [69].

На думку Х. Кох, той факт, що первістки мають більш сильне суперего, можна пояснити тим, що від них батьки зазвичай очікують більшого, ніж від інших дітей. Виявлено також, що старші сиблінги більш впевнені в собі, і це можна пояснити тим, що в сиблінговій парі вони більш компетентні, ніж молодші, що надає їм більше впевненості. Але, якщо згадати (за Х. Кох), що рівень впевненості в собі оцінювався вчителями і те, що старші діти більш орієнтовані на дорослих, можна припустити, що вони більш впевнені в собі у відносинах саме з дорослими в ситуації школи.

Б.Шульман згоден з А. Адлером в тому, що позиції сиблінгов впливають на дорослу особистість. Але при цьому він підкреслює, що цей вплив опосередковується тим, успішною чи неуспішною почувається дитина. Так, наприклад, якщо первонароджений відчуває свою неуспішність, він буде уникати суперництва з другим сиблінгом. На думку Б. Шульмана, ефективний аналіз сиблінгових позицій можливий на основі теорії соціальних ролей. Психологічна позиція дитини розглядається в цій теорії як її роль, характеризує місце в сімейній структурі. Для кожної ролі існує певний тип поведінки. У сім'ї кожна дитина грає свою роль, демонструє характерну для неї поведінку, і ця гра заохочується батьками. Як дитина грає свою роль, і те, наскільки вона нею задоволена, є важливим фактором, що обумовлює зв'язок між порядковим номером дитини та її особистістю. Г. Мозак вказував, що адлеріанську теорію не можна розглядати як детермінанту, при якій порядок народження визначає те, якою буде людина. Висловлені А. Адлером ефекти порядку народження –лише можливі варіанти. До того ж, важливий не сам по собі порядок народження, а те, як дитина його сприймає. Г. Мозак приходить до висновку, що дослідження ефекту порядку народження підтвердили багато

положень теорії А. Адлера. Але для більшої ефективності, на думку Г. Мозак, дослідження повинні розглядати не просто порядок народження, а актуальну позицію дитини в сім'ї, а також враховувати інші релевантні фактори – психологічне сприйняття дитиною свого місця в сім'ї, її стать, розмір сім'ї, батьківське ставлення та ін.

Висновки до розділу 1

Успіх у певній діяльності залежить не тільки від здібностей, але і від безлічі інших чинників серед яких мотивація досягнення займає одне з найважливіших місць. Відомо, що чим вищий рівень мотивації, чим більше мотивів спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати.

Встановлено, що перша поява мотивації досягнення пов'язана з когнітивним компонентом розвитку. Як правило, це проявляється не раніше, ніж у трирічному віці, що було підтверджено дослідженнями змагань між маленькими дітьми цього віку. У цілому, випробовувані з високою мотивацією (особливо якщо вони орієнтовані на успіх в більшій мірі, ніж на поразку) виконують всі види завдань краще, найяскравіше це проявляється на завданнях, які передбачають навчіння або вимагають концентрації. Високомотивовані випробовувані набагато довше, ніж низькомотивовані, працюють над складними завданнями за відсутності зворотнього зв'язку про правильність рішення, домагаються кращих результатів незалежно від часу, витраченого на завдання, схильні фокусуватися на «великі цілі», що вимагає планування у прийнятті рішення, не прагнуть до швидкого результату. Мотивовані на успіх випробовувані досягають успіху більше, якщо мають змогу самостійно задавати собі ритм діяльності.

Таким чином, можна зробити узагальнення про те, що люди мотивовані на успіх прагнуть краще виконувати завдання, беруть на себе всю

відповідальність за результат своєї діяльності, прагнуть отримати зворотній зв'язок відносно її успішності та намагаються винайти або опанувати більш ефективні способи виконання завдань.

Особистість, мотивована на досягнення, завжди займає активну позицію в тій сфері, в якій прагне домогтись успіху. Найяскравіше це проявляється саме у студентський період життя, який є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій індивіда як особистості, отже і для мотивації досягнення.

Провідні дослідники, описуючи різні сиблінгові позиції (первістка, другої, молодшої, та єдиної дитини), неодноразово акцентували увагу на особливості первістків у досягненні успіху. Багато дослідників дотримуються думки про те, що такі діти найчастіше свідомі, організовані, серйозні, цілеспрямовані, надійні, критичні, легко навчаються, консервативні. Вони найчастіше стають переможцями, лідерами, прагнуть до успіху в своїй справі. Завдяки сильним здібностям до концентрації, терпінню, організованості і свідомості, вони мають очевидну перевагу в багатьох професіях. Єдині діти мають характеристики як старшого, так можуть зберігати в собі і дитячі якості. Вони більш ніж інші успадковують характеристики свого батька тієї ж статі, мають високу самооцінку, більш егоїстичні, легше приймають допомогу. Діти, другі за порядком народження знаходяться в суперництві зі старшими, прагнучи їх перевершити, що спонукає їх ставити перед собою занадто складну мету, що фактично підвищує вірогідність невдач. Такі представники дружелюбні, вміло та легко встановлюють контакти з оточуючими. Наймолодші через надмірну увагу та любов батьків недисципліновані, несамостійні, оскільки чекають допомоги від інших, такі представники залишаються залежними від інших, навіть якщо бунтують проти правил та надмірної опіки.

Проте, інші дослідники схильні вважати, що основний фактор, який визначає особливості особистості дитини – це батьківсько-дитячі стосунки. Саме батьківський авторитет та установки напряму впливають на те, який тип

мотивації буде сформований: досягнення або уникнення невдач. Найбільш поширеними та небажаними є такі стилі виховання: гіперопіка, гіпоопіка, емоційне відкидання, авторитарність, гіпопротекція, непослідовність.

Встановлено, що найбільш шкідливою виявляється непередбачуваність батьківських реакцій, яка позбавляє дитину відчуття стабільності навколишнього світу і провокує підвищену тривожність. У той час, як чутливі, емоційно розуміючі і співчутливі дітям батьки, безпомилково і своєчасно реагують на всі потреби дитини, ніби створюючи для неї несвідому упевненість в тому, що вона може контролювати дії інших і досягати своїх цілей. Якщо ж у батьківських відносинах переважає емоційне відкидання, ігнорування потреб дитини через заглибленості у власні справи і переживання, у неї може виникнути відчуття небезпеки, непередбачуваності середовища, мінімальної власної відповідальності за її зміни в напрямку забезпечення комфортного існування. Дефіцит батьківської чуйності на потреби дитини сприяє виникненню почуття безпорадності, що надалі може призводити до апатії, загрози виникнення депресивних станів, уникнення нових ситуацій і контактів з новими людьми, нестачі допитливості та ініціативи, що чинить несприятливий вплив на формування та розвиток мотивації досягнення успіху.

Таким чином, існує велика кількість розрізнених, суперечливих даних стосовно зв'язку сиблінгової позиції та батьківського впливу з особистісними характеристиками дітей, в тому числі і мотивацією досягнення. Оскільки саме студентський вік є найкращим періодом для реалізації своїх прагнень та потенціалу, отже і мотивації досягнення успіху, метою нашої роботи було встановлення зв'язку між мотивацією досягнення успіху та порядком народження з урахуванням особливостей впливу дитячо-батьківських відносин. Це дасть змогу перевірити деякі дані та розширити психологічний портрет представників різних сиблінгових позицій, виявити суттєві зв'язки між мотивацією досягнення, особистісними характеристиками та батьківським впливом.

Виходячи з наукових доробків А. Адлера, Дж. Аткинсона, J. K. Lasko,

К. Лемана, Д. Макклелланда, Д. Політа, У. Річардсона, Т. Фабло, Х. Хекхаухена було визначено, що *в процесі становлення мотивації досягнення успіху значну роль відіграють такі індивідуально-психологічні особливості особистості, як мотивація уникнення невдач, прагнення до досконалості (перфекціонізм), виразність самооцінки, тривожності та сили волі, готовність до ризику, лідерські якості*. Таким чином, при вирішенні загальної мети дослідження доцільно доповнити уявлення про мотивацію досягнення успіху студентів з різною сиблінговою позицією уточненими даними про вказані особистісні характеристики. Це здійснено у другому розділі роботи.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ У СТУДЕНТІВ З РІЗНОЮ СИБЛІНГОВОЮ ПОЗИЦІЄЮ

2.1. Організація дослідження: структура та методи

Обґрунтування емпіричного дослідження. У методичній літературі в галузі психології виділяють три загальні підходи щодо дослідження мотивів, інтересів, відносин: непрямий, прямий та проєктивний [143; 144; 194].

В рамках першого (непрямого) підходу процедурні умови дослідження залишаються для випробовуваного недостатньо розкритими [143]. Так, у мотиваційному тесті вихідним пунктом за контрольованих умов може бути, наприклад, інтенсивність прагнення чогось, вибірковість у запам'ятовуванні подій, неоднакова обізнаність у різних сферах життя і науки тощо. Процедури непрямого підходу в контексті дослідження мотивів іноді називаються об'єктивними тестами. Методологія такого роду тестів наразі розроблена недостатньо, і процедури, які застосовуються, поки не знайшли широкого застосування.

Другий (прямий) підхід базується на конкретних висловлюваннях обстежуваних. У цій процедурі теж можна виділити серйозні недоліки. До них можна віднести можливість випробуваними спотворити/фальсифікувати відповіді (як свідомо, так і несвідомо); самооціночні відповіді теж спричиняють досить велику кількість труднощів. Практика такого дослідження показує, що випробуваний суб'єкт може змінювати свою поведінку відповідей у будь який момент. Часто це пов'язано із впливом нав'язаних соціальних установок. Незацікавленість суб'єкта у результатах застосовуваного до нього методу може призвести до плутаних відповідей. За часту проявлятиметься установка суб'єкта на відповіді певного типу, наприклад негативні чи позитивні (або орієнтація на «правильні»).

Водночас, як зазначає В. Хенніг, «методико-практична проблема чесності характерна не лише для тестів установок, а й у кінцевому підсумку для всіх методів. Соціально бажана поведінка може бути стимульована і в інтерв'ю, і в експерименті, і під час спостереження. Одностороння переоцінка подібних впливів при ігноруванні фактичних переваг окремих методів та процедур веде зрештою до безплідного методичного скептицизму та межує з агностицизмом» [143].

«Дотримання загальних методичних принципів опитування та ретельне опрацювання самих тестів можуть запобігти впливу більшості причин, що призводять до спотворення поведінки, або своєчасно розкрити ці спотворення» [145].

«Проблема самооцінки може бути усунена, якщо тест складений правильно і його питання не вимагають глибокого самоаналізу» [143].

В основі третього підходу до вивчення мотивів лежить багатозначність матеріалу, яким пропонується досліджуваному. Ідея у тому, що пропоновані багатозначні ситуації різномотивованими випробуваними сприймаються по-різному. Але і тут, у даних процедур, є істотний недолік. Висловлювання респондентів можуть досить довільно розтлумачуватися експериментатором за відсутності об'єктивних критеріїв.

Наразі зараз при емпіричному вивченні мотивів поведінки найбільше застосовуваними є опитувальники та тести, віднесені до прямого підходу. Результати такого опитування відображають безпосередні реакції на вербальні індикатори. За такі індикатори застосовують питання, на які випробуваний повинен відповісти «так» чи «ні», чи позначити такі висловлювання, які він вважає вірними або ж неправильними відносно себе. В такого роду опитувальниках пропонуються заздалегідь сформульовані відповіді, які, зазвичай, вимагають лише умовної позначки.

«Тести з вивчення мотивів побудовані з урахуванням припущення, що причини, які спонукають поведінку, усвідомлюються людиною і може бути

якісно оцінені. Таким чином, тести мотивів є психометричними процедурами, спрямованими на певні ступені виразності індикатору» [145].

Характер мотивів, інтересів, установок визначається «у вигляді великої кількості окремих індикаторів (від 15 до 40), які мають одну спрямованість. Відповідь на один індикатор не вважається досить надійною» [145; 194].

«Велика кількість індикаторів сприяє точності структурної та вимірювальної моделей» [145]. Чим більше індикаторів схвалить піддослідний з набору, що діагностує ту чи іншу установку, тим постійніша його поведінка і надійніший діагноз. Відповідь випробуваного з того чи іншого індикатора зазвичай оцінюється певним числом балів. «Загальна кількість балів свідчить про ступінь виразності схильності до поведінки щодо континууму балів, де за допомогою еталонування було встановлено нормативні межі для певних груп випробуваних» [143]. Нерідко така класифікація буває надто приблизною, розрізняючи лише «дуже сильну», «сильну», «середню», «слабку» та «дуже слабку» тенденції. Первинні значення перетворюються на відповідні стандартні значення. Це дозволяє порівнювати результати різних процедур. Зареєстрована поведінка відображається наочно у вигляді структур та профілів.

При вивченні мотивів та інтересів використовуються опитувальні аркуші з трьома типами вимог: а) абсолютне судження у загальному полі вибору; б) відносне судження у секторіальному полі вибору; в) комбінований спосіб шляхом з'єднання відносного судження з градуйованою оцінкою. Кожен із підходів має свої переваги та недоліки. [143].

Методологія вивчення структури мотивів розроблена нині недостатньо. Одним із перспективних підходів у цьому напрямі є методика Хенніга [143]. Суть даного методу полягає в тому, що кожен з індикаторів, що пропонуються для оцінки (вибору) випробуваному, відображає не один мотив, а два взаємопов'язані мотиви. У результаті тестування з'являється можливість розкрити як найбільш істотні мотиви, а й зв'язок поміж них.

Аналіз методичної літератури з вивчення питань мотивації праці показує, що у практиці переважно використовуються опитувальні аркуші, створені задля вивчення профілю мотивів поведінки, або з'ясування причин, викликають незадоволеність роботою і породжують плинність кадрів. Істотним недоліком такого підходу, є відрив суб'єкта діяльності від самої діяльності. Вивчається діяч чи діяльність, причому діяльність вивчається значною мірою через негативні аспекти (відсутність перспективи просування, погані відносини з керівництвом, незадоволеність величиною заробітної плати, важка робота та т. д.). Такий підхід у більшості випадків є наслідком того, що процедури досліджень не спираються на теорію мотивації поведінки людини. У багатьох анкетах з'ясування причин незадоволеності роботою ставиться блок питань «Що Вас задовольняє у роботі?». Як правило, до нього включаються параметри санітарно-гігієнічних умов праці, фізична характеристика роботи, соціальні умови і т.д. та погані відносини в колективі.

Іншим істотним недоліком у роботах зазначеного типу є те, що самій діяльності в них приділяється мало уваги, більшою мірою питання охоплюють умови праці та побуту.

В першому розділі нами було з'ясовано, що результативність, значні успіхи можуть бути обумовлені не тільки мотивацією досягнення, але і мотивацією уникнення невдач, які є відносно стійкими та незалежними видами мотивації людини [99]. Домінування кожного з цих 2-х типів мотивацій зумовлює певні зв'язки із самооцінкою, тривожністю, ризиком. Є суттєві дані про те, що мотивовані на успіх значно довше працюють над завданнями, отже мають розвинену силу волі. Формування та розвиток мотивації досягнення залежить від батьківського авторитету та установок, тобто від дитячо-батьківських відносин.

У багатьох дослідженнях доведено, що мотивовані на успіх випробувані, у більшій мірі впевнені в собі в порівнянні з низькомотивованими випробуваними. Якщо люди з високою мотивацією досягнень відчують, що приклали недостатньо зусиль, то невдача не знижує їх самооцінку. Якщо ж вони

вважають, що зробили все можливе, але не впорались із завданням, то це знижує їх самооцінку. У досліджуваних з низькою мотивацією досягнень, скільки б на їх думку вони не докладали зусиль, це практично не впливає на їхню схильність оцінювати себе більш негативно після невдачі.

Визначено, що мотивування на успіх «корелює із середнім ступенем ризику» (Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен, J. Hancock та G. Teevan) [99; 184].

В дослідженнях Bartmann T. і Brown R.W. отримані дані, які свідчать про те, що мотивовані на успіх випробувані показали нижчий рівень страху, ніж ті, що мотивовані на невдачу. Доведено, що мотивовані на досягнення успіху виявляються більш наполегливими, ніж мотивовані на невдачу, якщо задача подавалася як легка, і кидають її швидше якщо її визначили як складну. Ця різниця пояснюється перевагою завдань середньої складності і потребою не витрачати енергію на те, що вже не вийде. Виявлено, що досліджувані з вираженою потребою в досягненні прагнуть працювати на рівні помірному ризику, де вірогідність успіху коливається в межах 30-50% [99].

Когнітивне пояснення вибору помірному ризику надає В. Вейнер. Він припускає, що вибір завдань помірної складності обумовлений тим, що у цьому разі мотивовані на досягнення мають змогу отримати більш інформативний зворотній зв'язок стосовно успішності їхньої діяльності. Тобто зрозуміти, чи пояснюється їх успіх власними зусиллями. Якщо завдання легке, вони не дізнаються, чи є успіх результатом їхніх зусиль, оскільки це завдання може виконати майже будь-хто. Якщо ж вони оберуть занадто складне завдання, то теж не зможуть виявити яким був ефект їхніх зусиль, бо вони його не виконали. Також мотивовані на успіх набагато довше працюють над складними завданнями при відсутності інформації про правильність рішення і домагаються кращих результатів незалежно від часу, витраченого на задачу, що свідчить про розвинуту силу волі [187]. Якщо навіть не вдалось виконати завдання, то для мотивованих на досягнення вони будуть більш привабливими, ніж для мотивованих на уникнення невдач, оскільки останні втрачають до них усю цікавість навіть у тому випадку, якщо мали змогу

обирати їх самостійно.

В роботах Ф. Подшивайлова [138; 139] представлено наступні психологічні параметри мотиваційної сфери та суміжні психологічні явища: мотивація досягнення цілі та успіху; мотивація уникнення невдач; адаптивність до навчання і освітнього середовища; рівень навчальної мотивації; тривожність особистісна і ситуативна; відповідальність і організованість; локус контролю; перфекціонізм. На основі отриманих результатів дослідження мотивації досягнення автором було розподілено представників вибірки у відповідності до чотирьох мотиваційних типів: «оптимісти», «сумлінні», «самозахисники» та «ті, які покорилися». В цьому ж дослідженні була визначена і описана міра зв'язку мотивації досягнення та рівня розвитку інтелектуальних здібностей старшокласників. Дослідником було вказано на відсутність кореляції між рівнем мотивації уникання невдач та рівнем інтелекту (тобто високий рівень мотивації уникання невдач може бути властивий як здобувачам освіти з високим рівнем інтелекту, так і низьким). Ним виявлено обернену кореляцію між мотивацією досягнення успіху та рівнями інтелекту. У цьому ж дослідженні було встановлено, що у осіб типу «самозахисники» часто характеризує найвищий рівень інтелекту, у «сумлінних» – найнижчий. Інтелектуальні здібності вирізняються меншою гнучкістю, ніж мотиваційні особливості: певною мірою рівень інтелекту є вродженим, а тип мотивації обумовлюється соціальними факторами і формується під час виховання і навчання. До того ж встановлено, що для успішного навчання чинник мотивації відіграє більшу вагу, ніж чинник інтелекту.

В дослідженні М. Дворяшиної (1980) встановлено, що «навчальні успіхи за інтелектом можна прогнозувати у 56 % дівчат і лише у 35 % хлопців» [цит. за 138], тоді як за рівнем мотивації досягнень у навчальній діяльності так звані «сильні» та «слабкі» учні різняться. Нажаль і досі у вітчизняній освіті здійснюється орієнтація на «сумлінних» здобувачів, а не на «інтелектуальних». Таким чином опис мотиваційних типів показав, що групою

ризиком є насамперед «ті, які покорилися» та «самозахисники». «Ті, які покорилися – це переважно учні, які слабо встигають та які випали з навчального процесу. Для них більш важливим є залучення в ситуації досягнення, щоб уникнути розвитку навченої безпорадності. Робота зі «самозахисниками» може бути ускладнена їх екстернальністю – схильністю звинувачувати у невдачах будь-кого та що завгодно, але не себе. «Самозахисникам», як і «сумлінним», важливо перестати боятися можливих невдач, знизити особистісну тривожність. «Сумлінні» – це переважно учні, які добре встигають, але успішність дається великою ціною, тому для них важливо відчуття різниці між необхідними досягненнями та не настільки важливими. «Оптимістам» іноді не завадило б звернути увагу не лише на результат діяльності, а й на процес» [цит. за 138].

Л.З. Сердюк, посилаючись на дослідження Ф. Березіна, які теж спрямовані на мотивацію досягнення і показали залежність між її характером і вибором суб'єктом поведінкових стратегій, розв'язання завдань ефективною поведінкою різної міри складності в ситуаціях з непевним результатом, а також зауважували на можливості застосування концепту мотивації досягнення в ході вивчення процесів адаптації в умовах середовища, що змінюється [163, с. 165].

За спостереженнями Дж. Аткинсона, досліджувані з низьким рівнем тривоги часто характеризуються високою мотивацією до досягнень. Досліджувані, що показали результат вище середнього з мотивації досягнення та нижче середнього в тесті тривожності, вважаються найбільш орієнтованими на досягнення, тоді як досліджувані з показниками нижче середнього з мотивації досягнення та вище середнього в тесті на тривогу – найбільш. Тривожним людям необхідна безпека або схвалення, що забезпечує інформацію або знання про те, що необхідно робити.

У багатьох дослідженнях вказується на зв'язок мотивації досягнення успіху з перфекціонізмом, а також доведено (за твердженням К. Лемана), що він є практично невід'ємною характеристикою і проблемою перших і єдиних

дітей [90].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми свідчить, що такий важливий аспект у становлення особистості, як сиблінгова позиція та її зв'язок з мотивацією досягнень, є ще недостатньо дослідженим, а вихователі, вчителі, соціальні педагоги, педагоги-організатори, куратори груп та психологи мають потребу в сучасних науково перевірених даних у цьому напрямку, які можна буде покласти в основу програм супроводу. Таким чином, актуальність визначеної проблеми, її недостатнє розкриття в науковій літературі, а також важливість для психолого-педагогічної практики зумовили вибір теми дослідження: «**Мотивація досягнення успіху студентів-сиблінгів**» і дозволили визначитися з комплексом психодіагностичних методик дослідження.

Мета дослідження – встановити зв'язок між мотивацією досягнення успіху студентів та порядком їх народження.

Структура емпіричного дослідження. Етапи перебігу емпіричного дослідження у повній мірі відповідають поставленим на початку задачам.

Етапи	Відповідність завданням
Перший –	Здійснити теоретичний аналіз проблеми дослідження
Другий –	Визначити методологічний комплекс дослідження, сформулювати вибірку дослідження
Третій –	Встановити рівень розвитку мотивації досягнення успіху у студентів та індивідуальних і соціально-психологічних чинників її становлення, визначити міру їх зв'язку
Четвертий –	Визначити відмінності у проявах мотивації досягнення успіху у студентів з різною сиблінговою позицією
П'ятий –	Дослідити рівень розвитку індивідуальних і соціально-психологічних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху у студентів-первістків, студентів-єдиних та студентів – середніх за порядком народження задля конкретизації характеристик цих сиблінгових позицій

Шостий –	Сформулювати висновки, рекомендації та визначити перспективи подальших розвідок
----------	---

До *індивідуально-психологічних чинників* становлення мотивації досягнення (на підставі проведеного аналізу наукових теоретико-методологічних джерел) були включені: мотивація уникнення невдач, прагнення до досконалості (перфекціонізм), виразність самооцінки, тривожності та сили волі, готовність до ризику, лідерські якості.

Соціально-психологічним чинником становлення мотивації досягнення визначено дитячо-батьківські відносини.

База дослідження. В он-лайн опитуванні за темою дослідження взяли участь 186 здобувач освіти різних закладів вищої освіти України. За допомогою попереднього анкетування (зразок он-лайн анкети див. у додатку А) було виявлено, що серед опитаних 166 осіб жіночої статі та 20 – чоловічої. В складі вибірки виявлені:

- первістки (старша дитина у родині) – 60 осіб,
- єдині діти в сім'ї – 60 осіб,
- середня дитина (другі, треті ... діти за порядком народження) в сім'ї – 60 осіб,
- наймолодша дитина в сім'ї – 6 осіб.

Оскільки в групу наймолодших увійшло всього 6 осіб, то через недостатню представленість цієї сиблінгової позиції, нажаль, в нашому дослідженні їх показники не враховувались.

У нашому дослідженні вибірку склали студенти віком від 18 до 34-х років, це період юнацького та раннього дорослого віку.

Юність – період життя після отрочтва до дорослості, його вікові межі умовні і за різними даними складають від 15-16 до 21-25 років. У цей період досягається оптимуму розвиток інтелектуальних і фізичних сил. «Психологічний зміст юності пов'язаний з розвитком самосвідомості,

вирішення завдань професійного самовизначення і вступу у доросле життя» [115].

Студентство в якості окремої вікової та соціально-психологічної категорії було виділено в науці в 1960-х роках при «дослідженні психофізіологічних функцій дорослих людей» [9]. Студентство, як вікова категорія, асоціюється з етапами розвитку дорослої людини, представляючи собою «перехідну фазу від дозрівання до зрілості і визначається як пізня юність – рання дорослість (18-25 років). Виділення студентства всередині епохи зрілості – дорослості засновано на соціально-психологічному підході» [87].

Це період, в якому «розгортається процес усвідомлення себе, інтенсивного формування Я-концепції, побудови ієрархії мотивів, актуалізації первинних життєвих перспектив» [43; 59].

В рамках біогенетичної теорії вчені визначають «юність як період розвитку індивіда, який характеризується інтенсивним зростанням різних здібностей та функцій організму, досягнення їх найвищого розвитку, що відбувається здебільшого завдяки біологічним факторам росту та детермінують розвиток усіх інших функцій людини. Наприклад, особливого значення біологічним факторам надають психоаналітичні теорії (А. Фройд, З. Фройд): вони бачать у юності завершальний етап психосексуального розвитку індивіда (генітальна стадія), на якій має відбутися компенсація лібідозної енергії захисними механізмами Я. Така компенсація має призвести до формування генітального характеру, який у типології психоаналізу визначається як показник зрілої особистості» [9; 87; 162]. Необхідним завданням періоду юності є «відмежування особистості від впливу авторитету батьків, від надмірної емоційної залежності у стосунках з батьками. У нормі у цьому віковому періоді відбувається пошук свого місця у соціумі, вибір професії, шлюбного партнера, створення сім'ї. У психосоціальній теорії Е. Еріксона головне питання, що має бути вирішене індивідумом у період юності, – це входження у соціум, прийняття на себе відповідних соціальних

ролей (у тому числі гендерних), дотримання суспільних вимог тощо. У разі вдалого вирішення поставлених задач у особистості формується новоутворення, яке Е. Еріксон визначив як Его-ідентичність» [11, С. 212-242; 205]. Юнацький вік, на думку яке Е. Еріксона, – «це сенситивний етап для формування ідентичності молодої людини, який здійснюється за рахунок наявних соціальних та індивідуально-особистісних виборів, ідентифікації та самовизначень» [45; 205]. Власне, юнацький вік має велике значення і для гендерної ідентичності. Зрозуміло, що основи гендерної ідентичності закладаються на більш ранніх щаблях розвитку дитини, однак «юнацький вік завдяки розвинутій здатності до рефлексії уможливорює переосмислення усталених шаблонів поведінки (статеворольовий підхід із чітким розмежуванням «жіночого» та «чоловічого») та вибору того, що є більш конгруентним стосовно особистісних якостей молодої людини та викликів часу (наприклад, вміння поєднувати фемінні та маскуліні риси, що виводить на рівень андрогінності)» [46; 80, С.156; 213].

В контексті парадигми соціогенного напрямку психічного розвитку Р. Хевігхерст підкреслив особливий статус юнацького віку і описав вісім головних завдань розвитку, які мають бути вирішені в цьому віці, таких як: «1) прийняття своєї зовнішності та вміння ефективно володіти тілом; 2) формування нових і більш зрілих стосунків з однолітками обох статей; 3) засвоєння своєї гендерної ролі; 4) досягнення емоційної незалежності від батьків та інших дорослих; 5) підготовка до професійного життя, яке могло б забезпечити економічну незалежність; 6) підготовка до створення родини та сімейного життя; 7) поява бажання нести соціальну відповідальність і розвиток відповідної поведінки; 8) побудова системи цінностей та етичних принципів, якими можна керуватися в житті, тобто формування власної ідеології» [81, С.157]. Результатом вирішення завдань юності, на думку вченого, є настання зрілості.

У моделі соціального пізнання Р. Селмана розглянуто становлення людини через прийняття нею соціальної ролі. «Прийняття соціальної ролі – це

розвиток здатності ставитись до себе та інших як до суб'єктів, реагувати на дії оточуючих так само, як на власні, розглядати свою поведінку з огляду на оцінки інших людей» [162]. Р. Селман виділяв п'ять стадій розвитку рольової поведінки, серед яких «п'ята – диференційована стадія різносторонньої і суспільної перспективи – як раз припадає на період юність –дорослість, де особистість починає розуміти, що чужі вчинки, міркування і почуття мають свої психічні детермінанти, що людська особистість має свій характер, систему цінностей та установок, і ця система має власну історію розвитку» [там же].

Також доречним при вивченні студентства буде звернення до зауважень Т. Костіної, яка нагадувала про те, що «під час вивчення людини, її психологічних особливостей, її ролі у суспільстві (та й самого суспільства) доречно пам'ятати про феномен, який описав Дж. Келлі, – онтологічну акселерацію. Вона проявляється у тому, що людина не залишається незмінною, вона змінюється, причому швидше, ніж психологи (які досліджують людську особистість) встигають змінювати свої теорії, які «пояснюють» людину та її психологію» [80]. У результаті «людину описують «вчорашні» теорії, які не здатні пояснити сьогоденну людину. Про феномен онтологічної акселерації особливо треба пам'ятати у дослідженні юнацького віку та вимог, що висувуються до молодих людей. Необхідно усвідомити, що світ не стоїть на місці і юнаки вже не готові відтворювати застарілі форми поведінки, що не відповідають їхньому баченню світу. Зрозуміло, це не означає відкидання розроблених до цього часу теорій, однак деяку «поправку» на сучасність все ж таки варто зробити. На жаль, у психології, медицині, педагогіці відомі прикрі випадки, коли молодих жінок обмежували у їхньому праві отримувати вищу освіту, та більше аргументували це «науковим» підґрунтям та пояснювали їхню нездатність до наукової діяльності у зв'язку із «жіночою природою»» [91]. Так, професор Гарвардського університету Е. Кларк у своїй праці «Стать в освіті» (1873 р.) стверджував, що «через навчання мозок дівчат стає більш важким (кров приливає до нього), що призводить до

зниження репродуктивної функції жіночого організму (оскільки ця сама кров відходить від матки)» [107]. В рамках сучасної науки доведено хибність такої думки.

Закономірності розвитку особистості в ранньому юнацькому віці досліджувалися Р. Бернсом. Він, зокрема, зазначав, що «типові для цього віку внутрішні конфлікти й стреси пов'язані передусім з необхідністю руйнування тих емоційних зв'язків, що склались у дитинстві, і з формуванням нових відносин» [18]. Водночас у цей період збільшується діапазон ролевих виборів «у зв'язку з включенням особистості у нову систему відносин. У процесі інтенсивної соціалізації молодого людини стандарти й цінності суспільства можуть вступати у суперечність з очікуваннями і сформованими типами поведінки особистості, що іноді призводить до ролевих конфліктів» [190]. На думку дослідника, існує й інший тип внутрішнього конфлікту у цьому віці, а саме – суперечність між вимогами ролевої поведінки і потребою у самореалізації, розрив між виконуваною роллю та «істинним «Я». Саме тому проблеми «пошуку ідентичності» [190] і «формування глобальної Я-концепції» [18] виступають на перший план. Основою для подальших процесів самовизначення стає формування образу «Я». Дослідниками зауважено, що «головними психологічними надбаннями раннього юнацтва є відкриття людиною свого внутрішнього, світоусвідомлення своєї неповторності й унікальності. При цьому процес самопізнання стає більш усвідомленим і цілеспрямованим» [74-76]. Цей процес невідривний від визначення суб'єктом власної моральної і соціальної позиції та своїх відносин зі світом.

А. Мудрик зазначав, що «характерною рисою цього віку є потреба у відособленні від дорослих, пов'язана з потребою самопізнання і визначення своєї власної позиції, цінностей, світогляду, стилю життя. Сформований світогляд, як «певна концепція світу і людини» зумовлює рішення й вибір особистості» [115, С. 47]. Таким чином, головними психологічними здобутками раннього юнацького віку виступають активізованість і актуалізованість процесів активного становлення суб'єктивної картини світу

особи, формування її соціальної позиції та глибинних засад світогляду. Інтенсифікація процесу самовизначення відбувається на основі сформованих до цього моменту уявлень і виступає як «процес визначення себе у світі» [там же]. Цей процес пов'язаний з реалізацією особистістю себе, яка відбувається у «двох формах: зовнішній – прагнення виділитися серед однолітків, проявити свою індивідуальність і внутрішньої – прагнення розкрити свої можливості й здібності у контакті із світом» [115, С. 50–53].

«Формування світогляду, виявлення своєї соціальної позиції, вибір майбутнього соціального становища й засобів його досягнення – головні потреби особистості у юнацькому віці», – вважав В. Худик. Світогляд він визначав як «систему переконань, що виявляється у ставленнях особистості до середовища» [190, С. 4]. Через призму аспектів соціально-оцінювального характеру В. Худиком стверджувалося, що особистість має оцінювати себе передусім з позиції оточення: «Самовизначення – це визначення своєї корисності для суспільства» [190]. Щоправда, В. Худик зауважив, що «формування особистісного ставлення до подій і явищ та певних тенденцій поведінки й діяльності залежить від домінуючих потреб і мотивів особистості, але це не пояснює специфіки формування світогляду саме у юному, віці оскільки, як відомо, особливості мотиваційної сфери і сфери потреб закладаються ще у ранньому дитинстві» [там же].

Погоджуємося з думкою Н. Спиці-Оріщенко про те, що «процеси самовизначення в ранньому юнацькому віці мають глобальний характер» [164, С. 200]. Вони всебічно висвітлені у психологічній літературі. Аналіз проблем самовизначення, представлений в останніх наукових дослідженнях, дає підстави зробити висновок, що у кожному з них розроблено конкретний аспект цілісного процесу, який проживається особистістю, «інтенсивність якого надзвичайно посилюється саме в цей період» [там же]. Формування цілісної картини світу й особистісного індивідуального світосприймання стає в цей період досить глибоко усвідомленим процесом і осередком духовних пошуків. Юнак вперше свідомо здійснює вибір світогляду і розбудовує відношення до

життя в цілому. В період ранньої юності у особистості вже вистачає ресурсів для вироблення самостійного ставлення, оцінювання, аналізу власного досвіду, набувається здатність співвідносити реалії життя з духовними і моральними цінностями. Це також період становлення особистісного самовизначення суб'єкта, збагачення його змістовного і процесуального аспектів. «Змістовний аспект особистісного самовизначення полягає у формуванні цілісної «Я-концепції», яка містить уявлення про власні індивідуальні риси і наповнена відчуттям своєї неповторності та унікальності. Процесуальний аспект особистісного самовизначення виявляється у початку формування життєвих планів і перспектив» [38]. Психологічною основою для цього виступає специфічна спрямованість особистості у майбутнє. Вона певним чином «пов'язана з усвідомленою потребою у самореалізації» [164, С. 200]. Третім не менш важливим аспектом самовизначення особистості в ранньому юнацькому віці є соціальне самовизначення, в рамках якого відбувається визначення молодою людиною свого місця серед інших людей в системі різних суспільних відносин. «При цьому професійне самовизначення виявляє найтісніші зв'язки з соціальним, оскільки пов'язане з ним як ситуативно, так і змістовно. Водночас воно невіддільне від самовизначення людини у сфері світогляду, моральної позиції, життєвого сенсу і «Я-концепції», мотивації, які зумовлюють її різнобічні зв'язки з навколишнім світом, в т. ч. характер її трудової діяльності» [там же]. Орієнтація на майбутнє й усвідомлення життєвої перспективи стають центральним новоутворенням психічного розвитку раннього юнацького віку [35; 39]. Це спонукає до переосмислення і прийняття внутрішньої позиції дорослого, спроба зрозуміти і віднайти своє місце члена суспільства, досягнути призначення власного життя. «Для цього потрібен достатній рівень розвитку особистості: аналіз і переоцінка моральних принципів, настанов, щоб побудувати власну систему цінностей, життєвих цілей, перспектив» [164]. Зростання можливостей різних видів інтелекту характеризує перехід до дорослості як період динамічних змін в цілях, цінностях, установках та ідеалах. Тому, як зазначала свого часу Л.

Божович, «професійне самовизначення повинно вивчатися у зв'язку з іншими аспектами самовизначення особистості» [38].

В дослідженні О.В. Волошок юнацтво визначено розвитком мотиваційної сфери особистості. Автор відмічає, що юнацтво характеризується «визначенням свого життєвого місця та внутрішньої позиції, формуванням світогляду, моральної свідомості, впевненості в собі. Деякий час тому юність позначалася як самостійний період людського життя, який історично відноситься до «перехідного етапу» дорослішання і становлення дорослого. Якщо у тварин початок зрілості тісно пов'язаний з можливістю самостійного життя і відтворення потомства, то в людському суспільстві критерієм зрілості є не тільки фізична зрілість, а й набуття культури, системи знань, цінностей. і готовність виконувати різні види робіт» [40].

В юнацькому віці особи вирішують, як і де застосовувати свої здібності з метою життєвої і професійної самореалізації. Юнацький вік – це надзвичайно важливий період у житті людини. Вважається, що вінцем юнацького періоду повинна бути зрілість особистості, тоді людина «по справжньому визначає свою долю: планує своє місце серед людей, свою діяльність, свій спосіб життя» [93].

Механізм ідентифікації особистості зазнає нового розвитку в період юнацтва. В цей період набуває загострення здатність відчувати емоції, почуття, ситуації іншої людини, емоційно проживати ці ситуації як свої власні. «Ідентифікація робить сферу людських почуттів витонченішою, багатшою і водночас чутливою. Водночас у юнаків посилюється потреба у втіленні, прагнення обмежити унікальний світ від вторгнення як сторонніх, так і близьких людей, щоб відобразити, захистити та реалізувати почуття індивідуальності. Індивідуалізація як засіб збереження дистанції в спілкуванні з іншими дозволяє юнакові зберегти свою індивідуальність на емоційному та раціональному рівнях спілкування» [93].

Ситуація соціального розвитку визначається потребою в здійсненні особистісного і професійного самовизначення та життєвому виборі. В цей час

інтелектуальний розвиток постає тією необхідною основою, яка дає змогу людині усвідомити, осмислити і в підсумку обрати шлях свого подальшого життя, у відповідності до власних здібностей та індивідуальних особливостей.

Найважливішою діяльністю юнаків є навчально-професійна діяльність. Особистісне самовизначення є центральним новоутворенням ранньої юності. Наближення до випуску із ЗЗО і вступу до навчального закладу вимагає особистого та професійного самовизначення. Після закінчення школи старшокласники повинні бути психологічно підготовлені до дорослого життя. Когнітивні процеси займають в цей період значне місце. Так, сприйняття стає складним, пов'язаним з інтелектуальним розвитком, процесом, який все більше інтегрується з іншими пізнавальними процесами під впливом попереднього досвіду, сформованих знань і розумових здібностей. Мнемічні процеси щільно пов'язані з волею і мисленням. Довільна пам'ять якісніша за мимовільну. Мислення осіб юнацького віку активно розвивається в умовах навчальної діяльності, що забезпечує оволодіння ним науковими знаннями і формування світогляду. Мова насичується новою науковою професійною термінологією, стає складною за змістом і формою, швидко збільшується словниковий запас. Відбувається перехід від розширеної внутрішньої мови до скороченої, яка стає формою існування мисленнєвих дій. Уява характеризується довільністю, яка проявляється в умінні планувати власну діяльність і майбутнє [9; 38; 87; 162].

Вік раннього юнацтва характеризується чутливістю до розвитку професійних знань, умінь і навичок. Дослідником R. L. Leahy зауважено, що «важливою особливістю інтелектуального розвитку особистості в ранньому юнацькому віці є формування самосвідомості, яке відбувається у вигляді відкриття учнем свого неповторного внутрішнього світу, індивідуальності своєї особистості, усвідомлення незворотності часу, формування цілісного само розуміння» [238]. Ним також відмічено: «... У ранній юності з'являється усвідомлення незворотності часу, скінченності власного існування, що

змушує серйозно замислитися над сенсом життя, власними перспективами, майбутнім, власними цілями в житті, власним шляхом у життя» [там же].

Н. Чепелева та ін. відмічають, що в цьому віці здійснюється активне формування здатності до розуміння та інтерпретації досвіду особистості. Автором наголошується на тому, що «період юнацтва характеризується досягненням інтелектуальної зрілості. Специфіка інтелектуальної зрілості особистості полягає у тому, що «розуміння всіх об'єктивних явищ та властивостей переломлюється крізь призму індивідуальних, особистісних вражень, призму життєвого досвіду» [151].

Сучасними дослідниками відмічається те, що «розширенню досвіду юнаків сприяє інтенсивний розвиток самосвідомості, що зумовлює появу знань про себе на новому якісному рівні. В юнацькому віці інтенсивності набирають знання про унікальність власних індивідуальних психічних можливостей, які заміщують знання про себе, що формуються на основі співвідношення себе з іншими та орієнтації на зовнішні чинники. Юнаки прагнуть до самопізнання, досить часто цікавляться різноманітною інформацією, яка сприяє самодослідженню й осягненню власних психічних можливостей» [59]. Вибір певного способу самопізнання закладає основу формуванню «імпліцитного відчуття власної унікальності, сприйняттю своїх характеристик як неповторних індивідуальних особливостей» [там же]. Інтелектуальне дозрівання, яке відбувається в цей віковий період, посилює ступінь адекватності самопізнання. За допомогою освоєних дискурсивних практик особистість інтерпретує та усвідомлює новий досвід, що вводить його в загальну систему особистого досвіду. О. Зазимко відмічає: «Процес рефлексії пробуджують переважно події теперішнього часу, корені виникнення яких часто розглядаються у зв'язку з минулим досвідом. Перспективність розвитку тих чи інших якостей набутого досвіду вбачається ще не чітко, що пов'язано з віковими особливостями розвитку та соціальною ситуацією становлення особистості. З одного боку, особливо на початку вікового періоду, соціальна залежність є досить високою від найближчого

оточення, з іншого – розгортання життя в майбутньому проглядається через туманну завісу, оскільки життєві завдання не до кінця визначені» [59, С. 87]. Хоча ми відмічаємо готовність до саморозвитку, як вікову характеристику, та все ж вони схильні до набуття нового досвіду, зміст і шляхи досягнення якого є ще мало усвідомленими. Отже, становлення самопізнання спонукає юнаків до більш осмисленого ставлення до власного досвіду. Розробляючи проблему самопізнання О. Зазимко відмічає: «це призводить до потреби бути «відмінними від інших» та відчуття власної унікальності. У результаті осмислення життєвий досвід для юнаків набирає рис самоцінності. Власна життєва історія сприймається винятково неповторною, розповіді про себе здебільшого емоційно насичуються, кому б вони не призначались: собі, одноліткам, старшим чи молодшим особам. Своєрідність власного життя переважно співвідноситься з соціокультурним контекстом чи конкретними соціокультурними умовами, що теж вказує на більш вищий рівень адекватності саморозуміння у цьому віковому періоді. Досвід юнаків є досить лабільним та піддатливим для його подальшого конструювання у різних сферах» [59; 60].

Підводячи ризик під характеристику юнацького віку, який став основною рисою емпіричної вибірки нашого дослідження, Отже, юнацький вік є етапом становлення самовизначення (етапом вибору власного шляху в житті). Педагоги і науковці підкреслюють в цей період мотивації як уособленню стимулюючих чинників, якими визначається як загальна активність особистості, та як така, що спрямовується на конкретні (обрані усвідомлені) цілі.

Багатьма дослідниками підкреслюються наступні основні риси студентського віку: високі соціальна активність, пізнавальна мотивація і освітній рівень на фоні досить гармонійного поєднання інтелектуальної та соціальної зрілості [9; 59; 77; 115]. Студентському віці властиві: оптимальний розвиток всієї когнітивної сфери, починаючи від скороченості періодів реакцій на різного роду сигнали, оперативне реагування на них, найнижчий

рівень виснажливості, найоптимальніший статус абсолютної чутливості аналізаторів і чутливості до розрізнення, високий рівень гнучкості, пластичності при утворенні доволі складних психомоторних, когнітивних та інших навичок; найвищий рівень розвитку швидкості оперативної пам'яті і переключення уваги, вирішення словесно-логічних задач. Таким чином, студентський вік стає, умовно кажучи, періодом найвищих показників психічного розвитку, в основі якого лежать сприятливі динамічні зміни на попередніх етапах розвитку. В контексті особистісного розвитку в цей період відбувається становлення соціальних ролей дорослої особистості. Тобто саме в студентський період життя, що відповідає віковому періоду пізньої юності, створюються найбільш сприятливі умови для розкриття власного потенціалу та реалізації мотивації досягнення успіху.

Частина респондентів нашої вибірки була 21-34 років. Цей період припадає на так званий період ранньої дорослості (за М. Савчин, О. Сергєєнковою, О. Мтолярчук та ін.). Треба відмітити, що на відміну від попередніх двох вікових періодів, які були насичені серйозними анатомо-біологічними, психофізіологічними змінами в організмі, вирізняється стабільністю, як у фізіологічному, так і в психічному й соціальному аспектах. Тому така психологічна категорія, як мотивація досягнення успіху теж трансформується. Студентський період дає можливість розвиватися не тільки в професійному плані, але й завдяки широкому спектру дисциплін, можливості здійснювати індивідуальну освітню траєкторію, спілкуватися у колі однолітків-однодумців (в плані вибору галузі і спеціальності) і науково-педагогічних працівників, знайомитися з останніми розробками науки і техніки, спонукається загальний розвиток усіх сфер особистості. Це призводить до переходу на певний етап зрілості особистості, який характеризується розвинутостю загального інтелекту, здібностей і інтересів, які стають більш конкретними, ґрунтовними; формуються світогляд, життєва позиція і цінності, а Я-образ вирізняється цілісністю, готовністю до самовдосконалення і досягнення вже більш усвідомлених, реалістичних

професійних намірів. Отже, ці два вікові періоди – юнацький і період ранньої дорослості, – які узагальнюються в так званий період студентства, є найбільш чутливими для вивчення мотивації досягнення успіху і індивідуальних особливостей, які виступають чинниками її сформованості (мотивація уникнення невдач, прагнення до досконалості (перфекціонізм), виразність самооцінки, тривожності та сили волі, готовність до ризику, лідерські якості). Це дає підстави для вибору з низки існуючих на теренах вітчизняної і закордонної психології методик обрати і сформувати наступний методичний комплекс нашого дослідження, опис якого наведений далі.

Методи дослідження. У роботі застосовувався комплекс теоретичних та емпіричних методів, вибір та поєднання яких відповідає змісту проблеми та меті дослідження. Комплекс складала такі методи: теоретико-методологічний аналіз, систематизація та узагальнення психологічних даних за проблемою дослідження; емпіричні методи; математико-статистичні методи обробки даних у вигляді кореляційного аналізу (Критерій r Пірсона).

Під час першого етапу дослідження і відповідно вирішення першого завдання дослідної роботи було здійснено теоретико-методологічний аналіз останніх досліджень і науково-методичної літератури з метою виявлення методик, які б задовольняли запиту поставленої мети, перевірки їх надійності. В результаті був сформований комплекс методик дослідження, який ми опишемо далі.

У ході емпіричного дослідження були використані такі методики: тест «Мотивація досягнення успіху» (за Т. Елерсом) – для вивчення сили мотивації до досягнення мети, успіху; тест «Мотивація уникнення невдач» (за Т. Елерсом) – для оцінки рівня захисту особистості, мотивації до уникнення невдач, страху перед нещастям; тест «Лідер» (за Є. Жаріковим і Є. Крушельницьким), що вивчає міру вираженості лідерських якостей; «Готовність до ризику» («PSK» за А.М. Шубертом) – для оцінки ступеня готовності до ризику; методика діагностики рівня самооцінки особистості (за Г.М. Казанцевою); методика «Багатомірна шкала перфекціонізму» (за

П. Хьютт та Г. Флетт, в адаптації І. Грачової) вивчає рівень схильності до перфекціонізму; методика дослідження сили волі (за М. М. Обозовим); методика вивчення тривожності (за Тейлором в адаптації Т. А. Немчинова), методика «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них (ADOR)» (за Е. Шафером в модифікації та адаптації Е.Матейчика та П.Ржичана).

Опис методичного інструментарію дослідження.

В ході емпіричного дослідження застосовувалася **методика «Мотивація досягнення успіху»** Т. Елерса – особистісний опитувальник, спрямований на виявлення мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху [160; 170].

Стимульний матеріал включає 41 твердження, з якими досліджуваний погоджується або ні. Ступінь вираженості мотивації досягнення успіху оцінюється кількістю балів, що співпадають з ключем, за кожне співпадіння нараховується 1 бал.

Після підрахунку балів ми можемо визначити рівень вираженості показника (1-10 – низький рівень, 11-16 – середній рівень, 17-20 – високий рівень, більше, ніж 21 – занадто високий рівень мотивації досягнення успіху).

Для вивчення чинників мотивації досягнення у студентів були використані наступні методики.

Методика «Мотивація уникнення невдач» (за Т. Елерсом) спрямована на оцінку рівня захищеності особистості, мотивації уникнення невдач, страху перед нещастям [160; 170]. Бланк методики містить 30 завдань. Дослідження може проводитися як індивідуально, так і в групі.

Експериментатор пропонує у кожному рядку обрати із трьох можливих варіантів найбільш характерний для досліджуваного. Результати звіряються з ключем, за кожне співпадіння нараховується 1 бал.

Після підрахунку балів ми можемо визначити рівень вираженості показника (2-10 – низький рівень, 11-16 – середній рівень, 17-20 – високий рівень, більше, ніж 20 – занадто високий рівень мотивації уникнення невдач).

Тест «Лідер» (за Є. Жаріковим і Є. Крушельницьким), що вивчає міру

схильності до лідерства [96]. Складається з 50-ти запитань і 2-х варіантів відповіді, серед яких необхідно обрати лише один. Кількість балів підраховується у відповідності з ключем, за кожне співпадіння нараховується 1 бал.

Якщо сума становить менше, ніж 25 балів, то це свідчить про низький рівень. Якщо сума балів лежить у межах від 26 до 35, то це свідчить про середній рівень. Від 36 до 40 – високий рівень і більше, ніж 40 – дуже високий рівень вираженості лідерських якостей, схильність до диктатури.

Тест «Готовність до ризику» («PSK» за А.М. Шубертом) спрямований на оцінку ступеня готовності до ризику [72, С. 84]. Бланк методики містить 25 питань, на кожне питання можливі п'ять варіантів відповіді : -2 – «ні», -1 – «скоріше ні», 0 – дещо середнє, 1 – «скоріше так», 2 – «так». Підраховується загальна сума балів у відповідності до інструкції та ключа.

Якщо сума балів складає менше ніж -30 балів – це свідчить про надмірну обережність. Якщо сума балів лежить у межах від -10 до +10 балів то можна говорити про середній рівень готовності до ризику, більше ніж 20 балів – високий рівень схильності до ризику.

Методика діагностики загального рівня самооцінки особистості (за Г.М. Казанцевою) [110] містить 20 тверджень і три варіанти відповіді: «так», «ні», «не знаю». Підраховується кількість варіантів «так» парних номерів і з цієї суми вичитується сумарна кількість варіантів «так» непарних номерів. Якщо результати лежать у діапазоні від – 10 до – 4, то це свідчить про низьку самооцінку. Якщо сума балів лежить у межах від -3 до +3, то можна говорити про середню (адекватну) самооцінку. Від 4 до 10 балів – висока самооцінка.

Методика «Багатомірна шкала перфекціонізму» (за П. Хьютт та Г. Флетт, в адаптації І. Грачової) вивчає рівень схильності до перфекціонізму [69; 170]. Складається з 45-ти тверджень та семи варіантів відповіді, а саме: 1 – «повністю згоден», 2 – «згоден», 3 – «скоріше згоден», 4 – «важко відповісти», 5 – «скоріше не згоден», 6 – «не згоден», 7 – «повністю не згоден». Результати прораховуються по трьом шкалам, які в сумі складають

загальний бал.

Якщо результати лежать у діапазоні від 45 до 159, то це свідчить про низький рівень перфекціонізму. Якщо сума балів лежить у межах від 160 до 203 – це середній рівень, від 204 до 325 балів – високий рівень.

Методика дослідження сили волі (за М. М. Обозовим) спрямована на виявлення її рівня [96]. Складається з 15-ти питань та декількох альтернативних варіантів відповіді, серед яких необхідно обрати лише один.

Якщо сума становить менше, ніж 12 балів, то це свідчить про низький рівень. Якщо сума балів лежить у межах від 13 до 21, то це свідчить про середній рівень. Від 22 до 30 – високий рівень.

Методика вивчення тривожності (за Тейлором в адаптації Т. А. Немчинова) [71, С. 106]. Направлена на виявлення її рівня. Містить 60 тверджень і варіанти відповіді: «так», «ні». Сума балів підраховується за допомогою ключа, співпадіння кожної відповіді з яким оцінюється в 1 бал.

Якщо результати лежать у діапазоні від 40 до 60, то це свідчить про дуже високий рівень тривоги. Якщо сума балів лежить у межах від 25 до 39, то можна говорити про високий рівень. Від 16 до 24 балів – середній з тенденцією до високого. Від 5 до 15 – середній з тенденцією до низького і від 0 до 4 – низький рівень тривоги.

За даними численних досліджень, зібраних та проаналізованих Д. Макклелландом, основи мотивації досягнення та уникнення невдач, як правило, закладаються під впливом деякої зовнішньої сили – батьків, вчителів або значимих однолітків. Тому в нашому дослідженні додатково були розглянуті *особливості дитячо-батьківських відносин*, як важливі соціально-психологічні характеристики, пов'язані з мотивацією досягнення успіху. Були досліджені такі характеристики батьківського ставлення як: позитивний інтерес; директивність; ворожість; автономність та непослідовність.

Методика «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них (ADOR)»

(за Е. Шафером в модифікації та адаптації Е.Матейчика та П.Ржичана) [111]. направлена на виявлення установок, поведінки та методів виховання батьків так, як сприймають їх діти у підлітковому та юнацькому віці. Методика включає по 50 запитань стосовно матері та батька. Якщо досліджуваний згоден з твердженням, то він ставить 2 бали, частково згоден – 1, не згоден – 0. Отримані бали розподіляються за 5-ма шкалами та переводяться з сирих балів в стандартизовані. Якщо отримані стандартизовані бали лежать в діапазоні від 1 до 2-х, то це свідчить про слабу вираженість показника, 3 бали – середній рівень, 4-5 балів – чітка вираженість показника.

Методологічні вимоги. В якості основного способу контролю ефектів, пов'язаних з досліджуваними, використовувався метод дезінформації. В якості основного способу контролю ефектів, пов'язаних з експериментатором, використовувався вибір чіткого критерію оцінювання, тобто здійснювався підбір методів та методик, де вплив експериментатора був мінімальний. Головною стратегією формування вибірки була стратегія використання реальних груп. В якості незалежної змінної виступав порядок народження досліджуваного, а саме: перша, друга, єдина дитина в сім'ї. В якості залежної змінної – мотивація досягнення успіху. Контроль зовнішніх змінних полягав у врахуванні однієї з найголовніших, за теоретичними даними (або на наш погляд) зовнішніх змінних та ігноруванні інших. Так, у дослідженні, була врахована ключова додаткова зовнішня змінна у вигляді особливостей дитячо-батьківських відносин.

Валідність та надійність дослідження забезпечувалась за рахунок використання вже відомих адаптованих методик та застосування до отриманих результатів методів математичної статистики.

Дослідження проведено в рамках психолого-педагогічного експерименту в його констатуючій формі. Отримані результати піддавалися кількісному і якісному аналізу, під час якого використовувалися методи математико-статистичної обробки результатів.

Отже, описаний комплекс методик констатуючого дослідження

передбачає виявлення зв'язків між рівнем вираженості мотивації досягнення представників 3-х сиблінгових позицій з особистісними та соціально-психологічними характеристиками, виділеними на основі теоретичного аналізу обраної проблематики. Результати застосування комплексу відображені у наступному пункті, їх аналіз може стати фундаментом для:

- наукових узагальнень, які розширюють уявлення про особливості розвитку особистості з певною сиблінговою позицією;
- розробки рекомендацій як самим студентам, так і викладачам й керівникам, які будуть із цими фахівцями співпрацювати;
- визначення структури та змісту відповідної корекційно-розвивальної програми.

Організація констатувального дослідження. Опитування проводилося нами за допомогою ресурсів гул-форми, в якій нами було розміщено анкету для попереднього збору даних (Додаток А) і названі вище психодіагностичні опитувальники. Учасники вибірки брали участь в опитуванні добровільно, вони були залучені через розповсюджене у соціальних мережах і профільних групах оголошення. Наприкінці анкетування кожен учасник мав змогу висловити своє ставлення щодо нього. Жоден учасник не висловив незадоволення, а навпаки, побажали успіхів нашому дослідженню.

2.2. Дослідження мотивації досягнення успіху студентів та соціально-психологічних умов її становлення

2.2.1. Вивчення мотивації досягнення успіху. Визначення мотивації досягнення успіху студентів у нашому дослідженні здійснювалося за допомогою діагностичного тестування за методикою «Мотивація досягнення успіху» (за Т. Елерсом). Результати цього напрямку роботи представлено в табл. 2.1 і на рис. 2.1.

Таблиця 2.1

**Кількісна представленість студентів з різним рівнем мотивації
досягнення успіху (n=180)**

Показник \ Рівні	Високий	Середній	Низький
Мотивація досягнення успіху	104	67	9

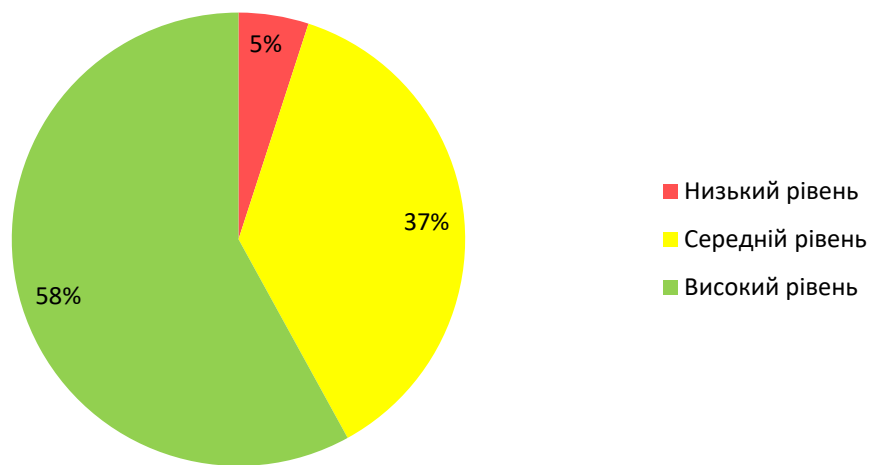


Рис. 2.1 – Представленість студентів з різним рівнем мотивації досягнення успіху

В результаті дослідження було встановлено, що високий рівень мотивації досягнень виявляють 58%, середній – 37%, низький – 5% студентів.

Отже, більшість студентів мають високу мотивацію досягнень, тобто це люди, що прагнуть краще виконувати завдання, беруть на себе всю відповідальність за результат своєї діяльності, прагнуть отримати зворотній зв'язок відносно її успішності та намагаються винайти або опанувати більш ефективні способи виконання завдань.

Фактори, що стимулюють потребу у високих досягненнях можуть бути як зовнішніми так і внутрішніми. Це можуть бути мотиви афіліації, ідентифікації, самоствердження, досягнення, уникнення невдач.

Для мотивованих на досягнення характерне прагнення всіма можливими способами досягти результату, докладати максимум зусиль, шукати різні шляхи та способи досягнення своєї мети, тобто вони більш активні та винахідливі [99]. Позитивним у цьому випадку є те, що такі студенти є наполегливими та конкурентоспроможними, ціль виступає для них установкою, вони отримують задоволення від того, що змогли досягти того, чого хотіли. Негативний момент високо мотивованих на досягнення може бути в тому, що результат їх прагнень може стати самоціллю, призводити до формалізму, кар'єризму. Студенти, що мають середній рівень мотивації досягнення успіху – 37% – теж активні та наполегливі у досягненні успіху але якщо вони розуміють, що кількість та складність перешкод значна, то можуть поступитись своїм прагненням, переоцінюючи їх завдяки такому захисному механізму як раціоналізація [181]. Незначна кількість представників студентства мають низьку мотивацію до досягнення – 5%. Такі досліджувані не прагнуть до досягнень, задовольняються тими умовами та можливостями, що пропонує їм зовнішнє середовище. Вони не мають стійких та тривалих прагнень та інтересів. Для них характерно «плити за течією», «жити як усі».

2.2.2. Вивчення індивідуально-психологічних характеристик досліджуваних. Відповідно до мети та завдань нашого дослідження, спочатку розглянемо індивідуально-психологічні особливості досліджуваних (табл. 2.2 і рис. 2.2) як загальної групи, що є представниками такої специфічної категорії як студентство.

Таблиця 2.2

Кількісна представленість студентів з різним рівнем індивідуально-психологічних особливостей (n=180)

Показник \ Рівні	Високий	Середній	Низький
Мотивація уникнення невдач	67	67	46
Перфекціонізм	18	126	36
Тривожність	32	148	0

Готовність до ризику	58	90	32
Самооцінка	90	86	4
Сила волі	32	144	4
Лідерство	13	104	63

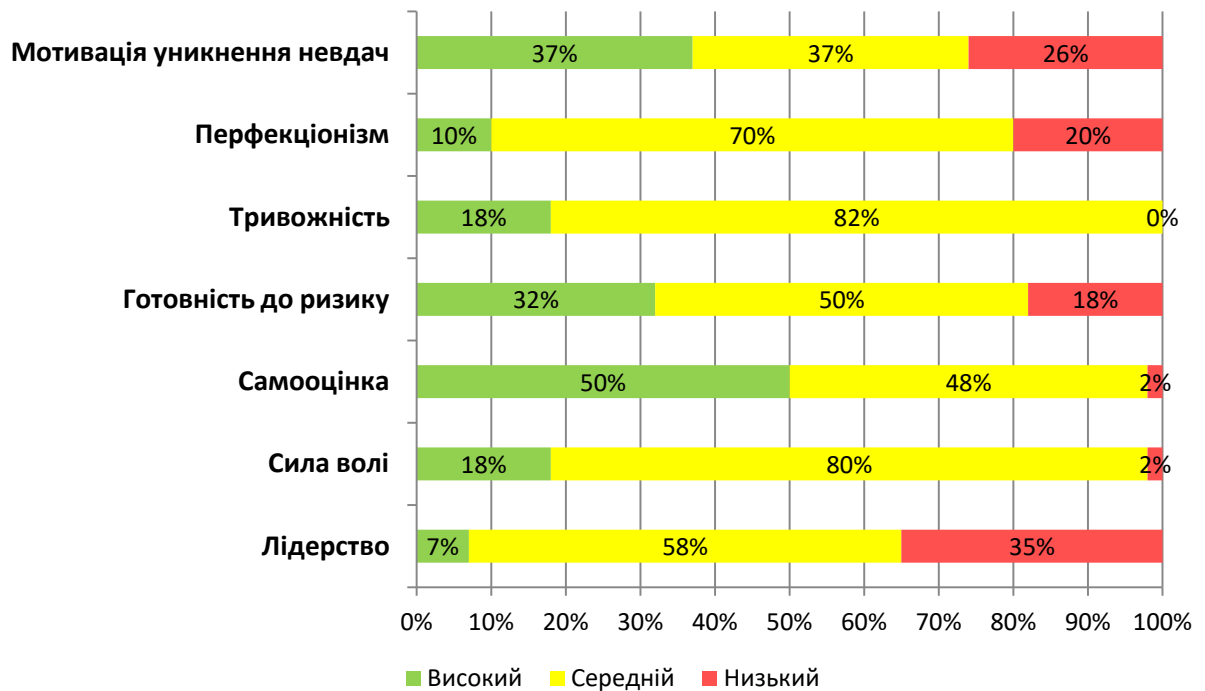


Рис. 2.2 – Вираженість особистісних характеристик студентів, %

В результаті дослідження було встановлено, що мотивація уникнення невдач виражена слабше, ніж мотивація досягнення (відповідно: високий – 37%, середній – 37%, низький – 26%). Це свідчить про те, що студенти орієнтовані у більшості на досягнення успіху, ніж на уникнення невдач.

У більшість досліджуваних в однаковій мірі виражені середній та високий рівень мотивації уникнення невдач (відповідно по 37%). Для студентів, що мають високий рівень вираженості мотивації уникнення невдач характерно те, що вони схильні виправдовувати свої невдачі зовнішніми обставинами, тобто перекладати відповідальність, а власні позитивні результати розцінюють як вдачу чи щасливий випадок [187]. Вони можуть обирати завдання неадекватної складності – занадто легкі або складні, щоб у разі невдачі виправдати себе. Такі студенти не ефективні при виконанні

завдань, що обмежені у часі, оскільки думки про можливі наслідки своїх невдалих результатів відволікають їх, викликають сильну тривогу, тобто чинять дезорганізуючий вплив під час роботи [99].

Для студентів, що мають середній рівень вираженості мотивації уникнення невдач характерно те, що для більш ефективної роботи вони потребують регулярного зворотного зв'язку. Ті справи, якими вони займаються, не завжди можуть задовольняти їх. Для діяльності за такої мотивації характерна соціальна залежність, тобто орієнтація на оцінку та схвалення іншими [99]. Такі результати можуть бути обумовлені недостатністю власного досвіду через юнацький вік та залежністю від значимих дорослих, оскільки соціальні рамки, заборони, тиск з їхнього боку сприяють прагненню до уникнення невдач.

Студенти, що мають низький рівень мотивації уникнення невдач становлять 26% від загальної кількості досліджуваних. Для них не характерний страх соціального осуду, критика та зауваження не викликають у них надмірного рівня тривоги та страху, тому не є мотиваторами для активної діяльності.

В нашому дослідженні отримані дані стосовно вираженості перфекціонізму, що певною мірою суперечить теоретичним напрацюванням. Так, високий рівень мають лише 10%, середній – 70%, низький – 20%. Високий рівень перфекціонізму характерний для незначної кількості студентів, така особистість занадто критична до себе та інших, ніколи не буває задоволена кінцевим результатом, живе у світі контрастів, за принципом «все або нічого» через це береться за роботу, яку навряд чи здатна виконати, може залишати роботу на потім боячись, що не зможе добре її виконати, перебільшує свої поразки та недооцінює досягнення. Таким чином, занадто виражений перфекціонізм є несприятливою характеристикою [90]. Тим не менш, є підстави стверджувати, що помірний рівень перфекціонізму, що характерний для більшості досліджуваних сприяє їх прагненням досягти успіху, оскільки такі студенти добре усвідомлюють мету, впевнені у собі, швидко навчаються,

проявляють критичність, наполегливість, організованість, раціональність і в той же час мають спрямованість на високий, максимально можливий результат [90].

В ході дослідження тривожності було встановлено, що середній рівень її вираженості мають 82% досліджуваних, та лише 18% – високий. Студентам з середнім рівнем особистісної тривожності характерна урівноваженість, упевненість в своїх силах в тому разі, якщо ситуація більш-менш знайома. Вони адекватно сприймають зауваження, поради. Отже, середній рівень особистісної тривожності студентів сприяє діяльності та навчанню, оскільки дозволяє не перебільшувати складність ситуації але і не недооцінювати її, розглядати проблеми раціонально, а не емоційно. Крім того, певний рівень тривоги може бути присутнім в якості стимулятора діяльності.

Високотривожні студенти – це студенти, які погано працюють в умовах обмеження часу, тобто правила та обмеження є для них дестабілізуючим фактором, що заважає зосередитись на завданні та призводить до великої кількості помилок [99].

Отже, більшість досліджуваних студентів має середній рівень тривожності, що на нашу думку позитивно впливає на їх діяльність не тільки в особистісному плані, а й у сфері навчання.

Встановлено, що велика кількість досліджуваних – 50% схильна обирати ризик середнього рівня, а інші 32% – високий та 18% – низький. Це означає, що більшість студентів схильні не миттєво, а зважено та обдуманно приймати рішення при цьому керуватися не емоціями, а логікою, аналізувати ситуацію, детально оцінювати можливі наслідки, перспективи. Такі представники студентства в ситуаціях невизначеності, недостатньої поінформованості, схильні сумніватися, не погоджуватися на ризиковані пропозиції. Якщо за їх оцінкою вірогідність успіху менша за 50%, вони не схильні ризикувати [99; 184]. Високий рівень ризику мають 32% досліджуваних – це свідчить про те, що такі студенти схильні покладатися або на долю, інтуїцію чи щасливий випадок, тобто є легковажними, або ж ретельно все планують та аналізують,

прораховують різноманітні варіанти та завдяки ретельному логічному аналізу роблять свій вибір. Низький рівень ризику мають 18% досліджуваних, що може свідчити про погану здатність переносити ситуації невизначеності, тобто можна припустити, що такі студенти мають низьку толерантність до невизначеності. Вони прагнуть діяти у знайомих умовах та обирають вже відомі та перевірені шляхи та способи досягнення результату. Таким чином, середній рівень ризику, що характерний для більшості студентів є максимально сприятливим для досягнення успіху.

Серед представників вибірки 50% виявили високий рівень самооцінки, 48% – середній та 2% – низький. Таким чином, більшість досліджуваних мають високий рівень самооцінки. Отже, студенти з високим рівнем самооцінки характеризуються активністю, максимальною самостійністю. Вони впевнені в тому, що завдяки власним зусиллям досягнуть успіху. Така впевненість базується на оцінці своїх можливостей та здібностей [99]. Але для таких студентів є ризик гіпертрофовано оцінювати свої переваги, ставити перед собою більш високі цілі, ніж ті, яких вони можуть досягти, мати високий рівень домагань, який може не відповідати їх реальним можливостям. Такі здорові якості особистості як: гідність, гордість, самолюбство можуть перетворитися в зарозумілість, егоцентризм. Середній рівень самооцінки характерний для дещо меншої кількості досліджуваних – 48%, він визначається як адекватний і виражає ступінь відповідності уявлень людини до себе об'єктивним підставам цих уявлень. Це позитивне відношення до себе, самоповага, прийняття себе, відчуття власної повноцінності.

Отже, висока самооцінка студентів може стимулювати їх у прагненні досягти більшого але надмірна самовпевненість може заважати самоаналізу, що може призвести до ризикованих, недостатньо обміркованих рішень. Проте, саме в цей віковий період характерним є підвищення самооцінки, яка допомагає особистості реалізувати себе у професійному та соціальному житті.

Показник «сили волі» у більшості виявлений на середньому рівні – 80%, на високому – 18 % і на низькому – у 2%. Середній рівень вираженості сили

волі характеризується наполегливістю у досягненні результату. У цих осіб проявляють гнучкість при виконанні завдань але, якщо перешкоди занадто складні, то таким студентам не вистачає терпіння і вони можуть відмовитись від роботи в обраному напрямку. Характер та воля таких представників вважаються достатньо твердими, але вони можуть змінювати свої рішення під впливом тиску авторитетів, їх вчинки в основному реалістичні та зважені. Студенти, що мають високу силу волі дуже наполегливі та терплячі, здатні тривалий час працювати над виконанням складного завдання заради досягнення своєї мети [115; 184]. Але надмірна наполегливість може призводити до ригідності та впертості, що може несприятливо впливати не тільки на результат, а й заважати у спілкуванні.

Отже, більшість студентів наполегливі у досягненні своєї мети, впевнені у своїх силах та можливостях але при достатньо тривалих перешкодах є ризик відмови від своїх прагнень або відкладання їх «на потім».

Було встановлено, що серед досліджуваних студентів лідерські якості проявляють на середньому рівні у 58% досліджуваної вибірки студентів, на високому – у 7%, на низькому – у 35%. Високий рівень лідерських якостей мають лише 7% досліджуваних, що є нормативним показником. Для них характерна впевненість у собі та своїх силах, ініціативність, активність, наполегливість, товариськість, самовладання, спостережливність, енергійність, ерудованість, емоційна стійкість, доброзичливість, емпатія, здатність представляти інтереси групи, вирішувати складні питання, вести за собою [120].

Більшість досліджуваних мають середній рівень лідерських якостей - 58%. Це означає, що такі студенти не завжди бувають ініціативні в ситуаціях, де відчувають недостатню компетентність, тобто є ризик неуспіху. Їхня енергійність і соціальна активність вибіркова, наполегливість ситуативна в залежності від того, як поставлена мета та засоби її досягнення. Емоційна стійкість та впевненість у собі, притаманна лідеру, залежить від складності ситуації. Отже, середній рівень лідерських якостей таких студентів може бути

обумовлений браком соціального досвіду у юнацтві. Адже цей вік є перехідним до дорослості і досвід дій в соціально значущих ситуацій тільки формується. Низький рівень лідерських якостей мають 35% студентів. Це свідчить про те, що вони не ініціативні, уникають відповідальності та керування, не мають бажання та вміння організовувати інших та самостійно приймати складні рішення. Це може несприятливо впливати як на особисте життя так і на професійне становлення особистості психолога, оскільки він працює у сфері «людина-людина». Таким чином, практичний психолог несе повну відповідальність за достовірність інформації, якість наданих послуг, рекомендації та клієнта, під час роботи з ним. За сферою своєї діяльності психолог повинен знати та вміти організовувати дитячі, юнацькі та дорослі колективи під час взаємодії з ними та у процесі їх самостійної діяльності.

Отже, більшість виділених характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення виражені на середньому рівні, а саме: мотивація уникнення невдач, тривожність, готовність до ризику, сила волі та лідерство. Домінування середнього рівня цих характеристик для студентів можна вважати нормативним через юнацький вік та брак досвіду. Але, продовжуючи свій особистісний розвиток, такі представники студентства мають перспективу підвищення свого рівня лідерських якостей, волі, та зниження рівня мотивації уникнення невдач, підтримки середнього рівня тривоги та готовності до ризику, перфекціонізму, які є необхідними складовими для досягнення успіху.

2.2.3. Вивчення особливостей дитячо-батьківських відносин досліджуваних. За даними численних досліджень, зібраних та проаналізованих Д. Макклелландом, основи мотивації досягнення та уникнення невдач, як правило, закладаються під впливом деякої зовнішньої сили – батьків, вчителів або значимих однолітків. Тому в нашому дослідженні додатково були розглянуті особливості дитячо-батьківських відносин, як важливі соціально-психологічні характеристики, пов'язані з мотивацією досягнення успіху. Були досліджені такі характеристики батьківського ставлення як: позитивний інтерес; директивність; ворожість; автономність та

непослідовність (табл. 2.3 і рис. 2.3).

Таблиця 2.3

**Кількісний розподіл вибірки за вираженістю характеристик
батьківського ставлення до власної дитини (n=180)**

Показник \ Рівні	Представленість у матерів			Представленість у батьків		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Позитивний інтерес	148	23	9	108	40	32
Директивність	49	50	81	9	67	104
Ворожість	9	22	149	9	18	153
Автономність	103	49	29	92	67	21
Непослідовність	11	49	120	25	32	123

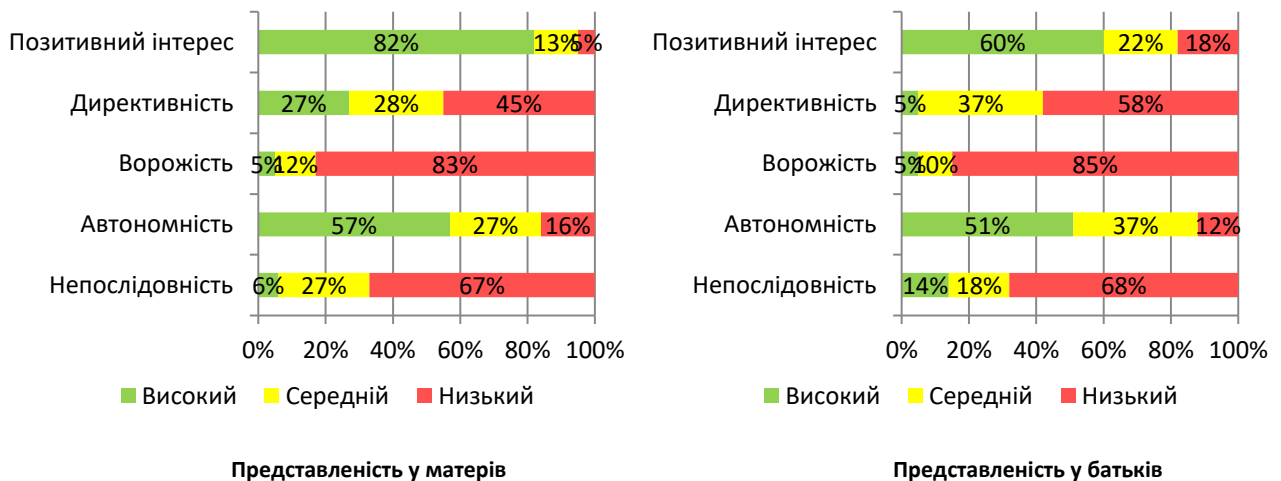


Рис. 2.3 – Вираженість характеристик батьківського ставлення до власної дитини, %

Виявлено, що більшість матерів, а саме – 82% мають високий рівень позитивного інтересу до своїх дітей-студентів, а серед батьків – 60%. Тобто, переважна більшість студентів з різними сиблінговими позиціями отримують високий позитивний інтерес зі сторони обох батьків, що проявляється у безумовному позитивному відношенні, прийнятті, емоційній підтримці та прагненні допомогти. Проте, високий позитивний інтерес проявляють більше

матері ніж батьки, що може бути обумовлено соціально-рольовими стереотипами батьківської поведінки.

Встановлено, що серед матерів, за оцінкою опитаних студентів, високий рівень директивності (авторитарності) проявляють – 27%, середній – 28% та низький – 45%. Серед батьків – високий – лише 5%, середній – 37% та низький – 58%. Отже, високий рівень директивності демонструють на 23% матерів більше, ніж їх чоловіки. Це обумовлено тим, що матері більше часу проводять зі своїми дітьми, навчають, контролюють та корегують їх, пильно слідкують за поведінкою та досягненнями, тому проявляють більшу строгість [184].

Ворожість матерів, за оцінкою їхніх дітей-студентів, проявляється на високому рівні у 5%, на середньому – у 12% та на низькому – у 83%, у батьків – на високому рівні – у 5%, на середньому – у 10% та на низькому – у 85%. Тобто як у матерів, так і у батьків вороже ставлення до їхніх дітей майже відсутнє. Отримані результати свідчать про однакове, невороже ставлення обох батьків до дітей. Таким чином підтверджена думка О.Г. Силаєвої про те, що однакова модель поведінки батьків при вихованні сприяє комфортному розвитку особистості у сімейному середовищі [147].

Більшість батьків демонструє високий рівень автономності – 57% матерів та 51% батьків. Під автономністю зі сторони матері дівчата розуміють поблажливість, недостатність заохочення, невимогливість, рідкісні зауваження, юнаки – незалученість матері у справи сина, демонстрація влади. Під автономністю батька дівчата та юнаки розуміють наявність дистанції між батьком та родиною, незацікавленість успіхами, захопленнями своїх дітей.

Непоследовність у вихованні та взаємодії з дітьми студентами проявляється на високому рівні у 6% матерів та 14% батьків. Тобто даний показник у переважної більшості батьків виражений на низькому рівні, що сприятливо впливає на розвиток особистості [89; 91; 147; 148]. Під непоследовністю юнаки та дівчата розуміють непередбачуваність батьківських реакцій, які порушують відчуття стабільності довколишнього світу та провокують тривожність.

Тривожність	-	-	-	-	-	-	-	-0,36**
Готовність до ризику	-	-0,34**	-	-	-	-	-	0,45***
Самооцінка	0,26*	-	-	-0,47***	-	-	-	0,35**
Сила волі	-	0,28*	-	-	-	-	-	-
Лідерство	0,49***	-0,44***	-0,33**	-0,36**	0,45***	0,35**	-	-
Позитивний інтерес матері	-	-	0,32*	-	-	-	-	-
Директивність матері	-	-	-0,44***	0,41***	-	-	-	-
Ворожість матері	-	-	-0,36**	0,37**	-0,27*	-	-	-
Автономність матері	-	-	-	-	-	-	-	-
Непоследовність матері	-	-	-	0,35**	-	-	-0,27*	-

Продовження табл. 2.4

Позитивний інтерес батька	-	-	-	-	-	-	-	-
Директивність батька	-	-	-	0,4**	-	-	-	-
Ворожість батька	-	-	-	-	-	-	-	-
Автономність батька	-	-	-	-	-	-	-	-
Непоследовність батька	-	-	-	0,3*	-	-	-	-

Примітка: * – $p < 0,05$, – ** $p < 0,01$, – *** $p < 0,001$.

У результаті кореляційного дослідження студентів було виявлено: мотивація досягнення успіху, як основний показник, має позитивний кореляційний зв'язок з самооцінкою та лідерством і негативний кореляційний зв'язок з перфекціонізмом.

На відміну від даних інших авторів, які підлягали проведеному теоретичного аналізу і за допомогу якого були визначені досліджувані показники, як такі, що пов'язані з даною мотивацією, нами не було виявлено інших зв'язків крім вище згаданих.

Позитивний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з самооцінкою

(0,26, при $p < 0,05$) показує те, що чим вищий рівень мотивації досягнення, тим вища самооцінка і навпаки, чим вища самооцінка, тим вищий рівень мотивації досягнення. Отже, можна припустити, що ці два показники стимулюють один одного. Тобто високий адекватний рівень самооцінки студентів, що є нормою у цьому віковому періоді, сприяє їх діяльності у досягненні успіху. Такі представники студентства впевнені в собі, своїх силах, здібностях, можливостях та вміннях. Вони активно прагнуть реалізувати себе як в особистісному плані, так і в професійному, досягти поставленої мети. Отриманий успіх, в свою чергу, впливає на рівень самооцінки, підтримуючи його, а в разі невдачі – корегуючи [99].

Позитивний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з лідерством (0,49 при $p < 0,001$) вказує на те, що чим більше вираженою є мотивація досягнення, тим більш вираженими стають лідерські якості особи. Тобто в досліджуваній вибірці високо мотивовані на досягнення студенти володіють лідерськими якостями, які допомагають їм у процесі досягнення успіху, а саме: впевненість, компетентність, активність, ініціативність, наполегливість, товариськість, самовладання, спостережливість.

Негативний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з перфекціонізмом (0,54 при $p < 0,001$) означає, що чим вищою є мотивація досягнення, тим нижчим є перфекціонізм. Або, чим більше людина прагне до досконалості, виявляє ідеалістичні, перфекціоністські риси, тим нижчий у неї рівень мотивації досягнення (процес важливіше результату). Отримані дані дещо суперечать теоретичному аналізу проблематики перфекціонізму [90]. Отже, за отриманими нами даними, високий рівень перфекціонізму відповідає низькому рівню мотивації досягнення, тобто мотивація досягнення, за умови високого перфекціонізму, може замінюватися мотивацією іншого роду. Що стосується мотивації уникнення невдач, то найбільш статистично вираженим є негативний кореляційний зв'язок між мотивацією уникнення та лідерством (-0,44 при $p < 0,001$), що свідчить про те, що чим більше виражені лідерські якості, тим менш виражена мотивація уникнення. Ці дані підтверджують

загальну суспільну думку про те, що справжній лідер орієнтований на досягнення успіху, вирішення проблем і складних завдань, а не на їх уникнення.

Мотивація уникнення невдач негативно корелює з рівнем ризику (-0,34 при $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим більше студент орієнтований на уникнення невдач, тим менше він схильний ризикувати [184]. Тобто він не шукатиме нових шляхів вирішення проблеми, а буде діяти за вже знайомим сценарієм аби уникнути дискомфорту та тривоги.

Позитивний кореляційний зв'язок мотивації уникнення з силою волі (0,28 при $p < 0,05$) свідчить про те, що такі студенти виконують завдання не заради досягнень, а заради уникнення покарання, тобто ці завдання їм не до вподоби, але вони готові проявляти наполегливість, терпіння та інші вольові якості під час виконання заради уникнення невдачі.

Виявлено негативний зв'язок лідерства з перфекціонізмом (-0,35 при $p < 0,01$). Отримані результати можна пояснити через компенсаторну функцію перфекціонізму. Тобто, чим нижчим є рівень прояву схильності до лідерства, тим вищим є перфекціонізм, а це вказує на те, що такі досліджувані намагаються своїм прагненням до досконалого виконання всіх завдань компенсувати недостатні лідерські здібності. У цьому разі вони є гарними виконавцями оскільки прагнуть виконувати свою роботу майже ідеально, намагаючись довести власну цінність.

Одним із найбільш статистично значимих зв'язків є негативний зв'язок тривожності з самооцінкою (-0,47 при $p < 0,001$). Це свідчить про те, що чим вищий рівень особистісної тривожності має студент, тим нижча його самооцінка. Тобто такі студенти невпевнені у собі та своїх здібностях і вміннях, можуть мати низький рівень домагань, тому відповідальність та складні завдання, непередбачувані ситуації викликають у них високу тривогу та страх не впоратися з завданням чи ситуацією.

Негативний кореляційний зв'язок тривожності з лідерством (-0,36 при $p < 0,01$) означає, що чим більш вираженою є тривожність, тим менш

вираженим є лідерство. Тобто високий рівень тривожності заважає якісно проявлятися лідерським якостям, зводячи їх нанівець. Оскільки справжній лідер повинен завжди зберігати самовладання, впевненість, мислити логічно, а не емоційно, приймати обдумані, а не спонтанні рішення. Тривога є суттєвим фактором, який заважає зосередитись на аналізі проблеми та прийнятті зваженого рішення [99].

За нашими даними, готовність до ризику позитивно корелює з лідерством (0,45 при $p < 0,001$). Отриманий результат є одним із найбільш статистично значимих. Це свідчить про те, що чим більш готовим до ризику є студент, тим більш вираженими лідером він є. Тобто лідер має здатність та вміння приймати ризиковані рішення та несе за них повну відповідальність. Тому вміння ризикувати сприяє мотивації досягнення успіху.

Також лідерство позитивно корелює з самооцінкою (0,35 при $p < 0,01$) – це свідчить про те, що чим вищою є самооцінка, тим більш вираженим є лідерство. Такі показники свідчать про те, що справжній лідер повинен мати адекватну високу самооцінку та відповідний їй високий рівень домагань, упевненість в собі, що сприяє його діяльності як спеціаліста та дозволяє вести за собою групу людей, представляти їх інтереси.

Як відомо, основи мотивації досягнення закладаються ще у дитинстві, тобто головними будівельниками цього компоненту особистості виступають батьки, значимі оточуючі, родина, близькі люди. Виходячи з цього в нашій роботі досліджувались зв'язки особистісних характеристик, що пов'язані з мотивацією досягнення успіху, з особливостями дитячо-батьківських відносин (див. табл. 2.4). Було виявлено, що у всіх досліджуваних відсутні зв'язки мотивації досягнення та уникнення невдач з показниками дитячо-батьківських відносин. Це дещо несподівані результати, але вони підтверджують теоретичні дані про те, що на формування та розвиток мотивації досягнення успіху напряду не впливає та поведінка, установки та методи виховання, які обрали батьки за оцінкою їх дітей. Проте були виявлені зв'язки батьківських виховних впливів з особистісними характеристиками, що

пов'язані з мотивацією досягнення успіху. Таким чином, є підстава стверджувати, що батьківський вплив на представників нашої вибірки має не прямий, а опосередкований зв'язок з формуванням та розвитком мотивації досягнення успіху.

В дослідженні встановлено, що існує позитивний кореляційний зв'язок між позитивним інтересом матері до дитини та перфекціонізмом (0,32 при $p < 0,05$). Тобто, чим більше вираженим є позитивний інтерес матері до студента, тим більш вираженим у нього є перфекціонізм. Позитивний інтерес передбачає безумовне прийняття матір'ю, співпереживання та своєчасне реагування на потреби своєї дитини, прагнення підтримати та допомогти [147]. Таким чином, створюється впевненість дитини в тому, що вона володіє необхідними особистісними якостями для досягнення своєї мети. Отримуючи підтримку та визнання, діти прагнуть якісно виконувати завдання для досягнення поставлених цілей, що можна розцінювати як перфекціонізм.

Перфекціонізм також має негативний кореляційний зв'язок з директивністю (-0,44 при $p < 0,001$) та ворожістю матері (-0,36 при $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим більшою буде директивність (авторитарність) та ворожість (емоційне відкидання) матері, тим менш вираженим буде перфекціонізм у осіб юнацького віку.

Директивність матерів студентів проявляється у жорсткому контролі над ними, строгих покарань, пригнічення вираження власної думки зі сторони своїх дітей. Це викликає зворотній ефект та призводить до порушення вимог, актів непокори та не сприяє розвитку перфекціонізму, оскільки всі вимоги та приклади зі сторони строгої матері піддаються протесту [89; 91].

Ворожість матерів студентів проявляється у підозрливості та дистанції у відносинах, що може породити недовіру та небажання переймати досвід та поради від матері, негативно вплинути на розвиток перфекціоністських рис.

Нами доведено зв'язок тривожності з особливостями батьківського впливу.

Найбільш статистично значимим є позитивний зв'язок тривожності з

директивністю (авторитарністю) матері (0,41 при $p < 0,001$). Це свідчить про те, що чим більш жорстким є контроль директивних матерів, тим більш тривожними є студенти-дівчата. Надмірне використання своєї влади та покарань, пригнічення права на власну думку сприяє розвитку несамостійності, залежності, невпевненості та формує тривожність у дівчат.

Виявлено позитивний кореляційний зв'язок тривожності з ворожістю матері (0,37 при $p < 0,01$). Це означає, що чим вищою є ворожість матері (емоційне відкидання), тим вищою буде тривожність у її дитини. Оскільки постійні підозри та відсутність позитивного емоційного зв'язку породжують страх та занепокоєння зробити щось не так, недовіру та підозрілість у відповідь.

Також тривожність позитивно корелює як з непослідовністю матері (0,35 при $p < 0,01$), так і з непослідовністю батька (0,30 при $p < 0,05$) у взаєминах та вихованні, що віднайшло підтвердження у інших дослідженнях [89; 91; 147]. Це свідчить про те, що чим більш непослідовним є стиль виховання батьків, тим більш тривожною є їхня дитина. Різка зміна стилю відносин: від занадто строгого до ліберального та навпаки, від емоційного прийняття до відторгнення викликає недовіру, підозрілість та дистанцію, що і породжує тривогу через непередбачуваність батьківських реакцій, відчуття нестабільності довколишнього світу.

Було встановлено позитивний кореляційний зв'язок тривожності з директивністю батька (0,40 при $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим вищою є директивність батька, тим вищою є тривожність його дитини. Твердість у вихованні, вказування на місце, роль дівчини в суспільстві та конкретно в батьківській сім'ї, додержання моральних норм можуть створювати психологічний тиск та страх отримати покарання через їхнє недодержання, тому можуть закріплювати тривожність у студентів-дівчат.

У відносинах з сином, батько демонструє лідерство та домінуючий стиль спілкування, але при цьому орієнтований не на пригнічення, а на покровительство. Його влада проявляється у коригуванні поведінки сина

заради його благополуччя, тому за таких взаємин у студентів-юнаків може закріплюватись тривожність через страх не виправдати батьківських очікувань.

У дослідженні виявлено негативний кореляційний зв'язок ворожості матері зі схильністю її дитини до ризику (-0,27 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більш ворожою буде матір у відносинах із дітьми, тим в меншій мірі вони будуть схильні ризикувати.

Підозрілість та дистанція матерів породжує відсутність емоційного зв'язку, страху зробити щось не так. Прийняття ризикованих рішень найчастіше пов'язане з непередбачуваністю результату, що викликає тривожність. Тому щоб зберегти спокій, не провокувати конфліктів і залишатися у вже знайомих умовах взаємодії – ризик розглядається як негативний чинник.

Встановлено негативний кореляційний зв'язок сили волі з непослідовністю материнського впливу (-0,27 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більш вираженим є непослідовність у вихованні матер'ю, тим менш вираженою є сила волі у її дитини. Непередбачуваність материнського впливу особистісні характеристики дітей формуються стихійно, в тому числі і сила волі, оскільки таким юнакам та дівчатам у процесі їх виховання було незрозуміло, що саме є правильним і корисним.

Таким чином, в результаті застосування кореляційного методу до аналізу особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху, було виявлено зв'язки мотивації досягнення успіху з такими характеристиками, як: перфекціонізм, самооцінка та лідерство. Виявлено зв'язки мотивації уникнення невдач з такими рисами, як: готовність до ризику, сила волі та лідерство.

Таким чином, розглядаючи отримані дані у комплексі можна стверджувати, що з високим рівнем мотивації досягнення успіху пов'язаний високий рівень самооцінки та лідерських якостей та низький рівень перфекціонізму, а з високим рівнем мотивації уникнення невдач – низький

рівень готовності до ризику й лідерства та висока сила волі. Найбільш статистично значимим є негативний кореляційний зв'язок мотивації досягнення успіху з перфекціонізмом, а мотивації уникнення невдач з лідерством.

Також були виявлені зв'язки особистісних характеристик між собою. Встановлено, що лідерство корелює з більшістю досліджуваних особистісних характеристик, а саме з: перфекціонізмом, мотивацією досягнення та уникнення невдач, тривожністю, готовністю до ризику та самооцінкою. *Такі дані свідчать про те, що в студентський період життя саме розвиток лідерських якостей має суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.*

В дослідженні не було виявлено прямих зв'язків між показниками особливостей батьківського впливу та мотивацією досягнення успіху. Проте, були виявлені не менш значимі зв'язки з особистісними характеристиками. Так перфекціонізм корелює з позитивним інтересом матері до дитини, її директивністю та ворожістю. Готовність до ризику корелює з ворожістю матері; виразність сили волі корелює з материнською непослідовністю. Найбільше кореляційних зв'язків має тривожність, вона корелює з материнською ворожістю, материнською та батьківською директивністю та непослідовністю, всі зв'язки у цьому випадку є позитивними. Це свідчить про те, що зі збільшенням перелічених показників батьківського впливу збільшується рівень тривожності у їхньої дитини. Це свідчить про те, що батьківський вплив має найсуттєвіше значення у формуванні тривожності дітей. Також слід відзначити, що більшість (8 з 10) кореляційних зв'язків між особистісними рисами та батьківським впливом виявлені за материнською лінією. Це підтверджує дані про те, що саме мати є ключовою фігурою, яка впливає на формування та розвиток дитини.

2.3. Аналіз особливостей зв'язків особистісних та соціально-психологічних характеристик з мотивацією досягнення успіху у студентів з різним порядком народження

Одним із робочих завдань дослідження було встановлення рівня розвитку мотивації досягнення у студентів та пов'язаних з нею особистісних характеристик. Тому спочатку розглянемо рівень вираженості мотивації досягнення та особистісних характеристик, виділених нами на основі теоретичного аналізу як такі, що пов'язані з мотивацією досягнення успіху, у групі *первістків* (табл.2.5 і рис. 2.4).

Таблиця 2.5

Кількісний розподіл вибірки за вираженістю особистісних характеристик студентів з сиблінговою позицією «перша дитина» (n=60)

Показник \ Рівні	Високий	Середній	Низький
Мотивація досягнення успіху	36	24	0
Мотивація уникнення невдач	12	27	21
Перфекціонізм	0	45	15
Тривожність	3	57	0
Готовність до ризику	15	36	9
Самооцінка	39	21	0
Сила волі	12	48	0
Лідерство	0	45	15

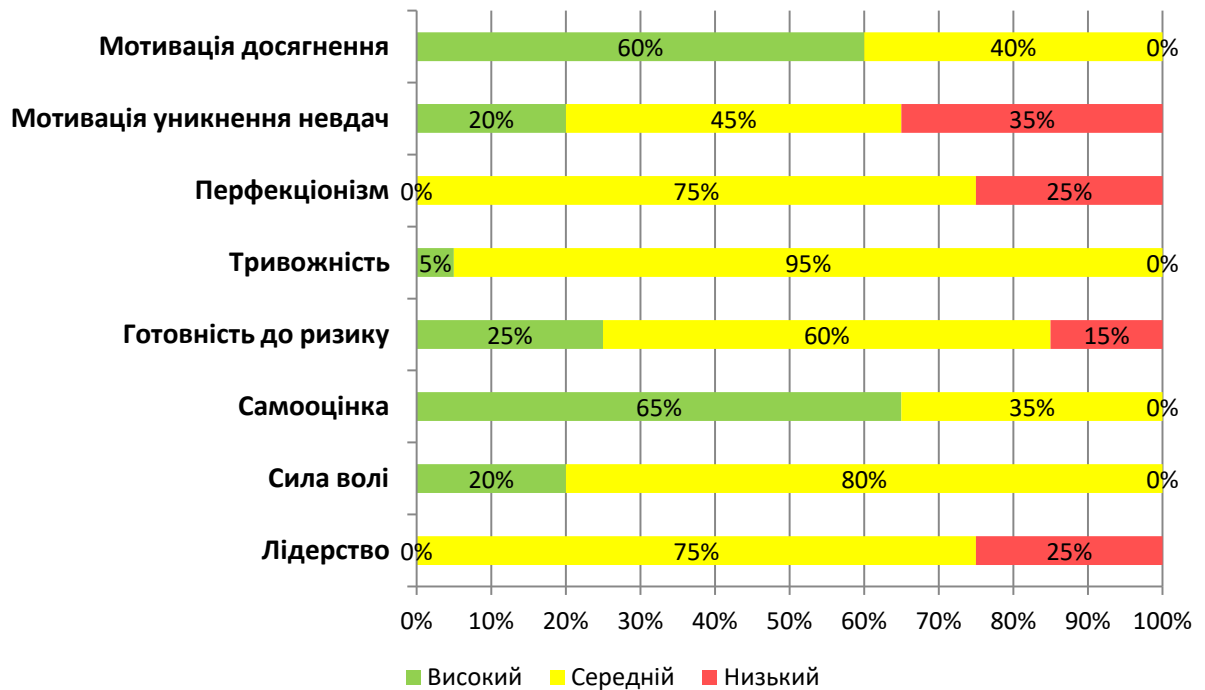


Рис. 2.4 – Вираженість особистісних характеристик студентів з сиблінговою позицією «перша дитина», %

В результаті дослідження було встановлено, що високий рівень мотивації досягнень виявляють 60%, середній – 40%, студентів – студентів, перших за порядком народження. При цьому мотивація уникнення невдач виражена слабше (відповідно: середній – 75%, низький – 25%). Це свідчить про те, що переважна більшість студентів-первістків високо мотивована на досягнення успіху, ніж на уникнення невдач, що підтверджує теоретичні дані [3; 90].

Так, за У. Річардсоном і К. Леманом висока орієнтація первороджених дітей на досягнення успіху обумовлена особливостями їхньої сиблінговою позиції. До появи другої дитини, через відсутність досвіду взаємодії з дітьми, батьки приділяють їм дуже велику увагу. З появою другої дитини на них покладається відповідальність допомагати батькам у вихованні молодших дітей, та виникає бажання бути кращими за другу дитину, що суттєво впливає на формування особистості. До того ж батьки більш вимогливі до старших дітей ніж до молодших [13; 41; 85; 86; 90; 133; 186]. Розуміючи, що увагу

батьків доведеться постійно ділити з молодшими, первісток опановує самостійну стратегію виживання, не потребуючи стороннього визнання чи схвалення, звикає розраховувати лише на себе [186; 193].

Отже, більшість студентів-первістків мають високу мотивацію досягнень, тобто це люди, що прагнуть краще виконувати завдання, беруть на себе всю відповідальність за результат своєї діяльності, прагнуть отримати зворотній зв'язок відносно її успішності та намагаються винайти або опанувати більш ефективні способи виконання завдань, тому більш активні та винахідливі [99]. Студенти, що мають середній рівень мотивації досягнення успіху – 40% – теж активні та наполегливі у досягненні успіху але якщо вони розуміють, що кількість та складність перешкод значна, то можуть поступитись своїм прагненням, переоцінюючи їх завдяки такому захисному механізму як раціоналізація [181].

Серед первістків виявлено високий – 20%, середній – 45% та низький – 35% рівні мотивації уникнення невдач. Студенти-первістки, що мають високий рівень мотивації уникнення, можуть обирати завдання неадекватної складності – занадто легкі або складні, щоб у разі невдачі виправдати себе [184]. Для студентів-первістків, що мають середній рівень вираженості мотивації уникнення невдач характерно те, що для більш ефективної роботи вони повинні порівнювати свої результати з іншими, щоб не бути гіршими за них, як це було в дитинстві під час конкуренції з молодшими дітьми [3].

В нашому дослідженні отримані дані стосовно вираженості перфекціонізму, що певною мірою суперечить теоретичним напрацюванням. Так, серед первістків середній рівень мають 75%, низький – 25%, високий рівень не виявлено. Отже, результати К. Лемана, що свідчать про високий рівень перфекціонізму первістків не підтверджено. Оскільки високий рівень перфекціонізму розглядається автором як надмірна, негативна риса особистості, яка виражається через надмірний максималізм та критичність, можна стверджувати, що середній рівень перфекціонізму дозволяє висувати адекватні вимоги до себе та інших та сприяє мотивації досягнення успіху [90].

Студенти, що мають низький рівень перфекціонізму – 25% досліджуваних – не вимагають від своєї діяльності високої якості.

Загалом, 95% досліджуваних мають середній рівень тривожності і тільки 5% – високий. Таким чином не підтверджено дані J. K. Lasko (1954) [237] про високу тривожність первістків.

Визначено, більшість досліджуваних має середній рівень тривожності, що на нашу думку позитивно впливає на їх діяльність не тільки в особистісному плані, а й у сфері навчання.

Велика кількість досліджуваних – 60% – продемонстрували показник ризику на середньому рівні, а інші 25% – на високому та 15% – на низькому. Отримані дані підтверджують результати досліджень К.Лемана про те, що первістки не люблять ризикувати та роблять це лише за необхідності, адже первістків виховують як відповідальних осіб, від яких залежать інші, тих, хто приймає рішення [90]. Також ці результати підтверджують те, що мотивовані на досягнення схильні обирати середній рівень ризику [99].

Серед студентів-первістків 65% виявили високий рівень самооцінки, 35% високі показники самооцінки характерні для первістків через їх домінуючу роль у взаємодії з молодшими, оскільки вони почували себе більш знаючими та компетентними. Така впевненість базується на оцінці своїх можливостей та здібностей [99]. В результаті у них були сформовані такі батьківські якості як: вміння бути вихователем, відповідальним та виконувати роль лідера [133].

Отже, висока самооцінка студентів-первістків може стимулювати їх у прагненні досягти більшого та допомагає особистості реалізувати себе у професіональному та соціальному житті.

За показником «сили волі» у більшості респондентів було виявлено середній рівень – у 80% та високий – у 20 %. Високий та середній рівні вираженості сили волі у студентів-первістків свідчить про достатню наполегливість у досягненні своєї мети та здатність вміти чекати, оскільки ці

якості батьки активно підтримували при взаємодії старших дітей з молодшими.

Було встановлено, що серед досліджуваних студентів із сиблінговою позицією «перша дитина» лідерські якості середнього рівня виявлено у 75% опитаних, а низького – у 25%. Це дещо суперечливі дані, оскільки дослідники відзначають лідерство, як одну з найхарактерніших особистісних характеристик первістків. За А. Адлером, первістка драгує наявність суперника, який є активнішим та енергійнішим. Через це первісток прагне бути кращим за нього, щоб повернути абсолютну увагу та любов батьків. З часом він розуміє, що не у всіх випадках може конкурувати з молодшим, починає боятися змагань та не дуже успішний в них [2]. За даними К. Лемана, первістки не люблять змагань, бо вони викликають в них тривогу та страх втратити першість, як це сталося з народженням другої дитини [90].

Отже, більшість виділених характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення у студентів-первістків виражені на середньому рівні, а саме: мотивація уникнення невдач, тривожність, готовність до ризику, сила волі та лідерство. Виявлено високий рівень мотивації досягнення, що підтверджує теоретичні дані про схильність первонароджених до досягнення успіху. Не підтверджено високий рівень перфекціонізму та тривожності виявлені К. Леманом та J. K. Lasko. Але середній рівень даних характеристик в більшій мірі сприяє мотивації досягнення успіху, ніж високий, який в свою чергу може відволікати первістків від процесу та підмінювати мету. Підтверджено дані Дж. Аткинсона і Д. Маклелланда про схильність мотивованих на досягнення обирати помірний рівень ризику. Висока самооцінка може бути обумовлена, як особливостями сиблінговою позиції – первісток відчуває себе більш розвинутим та компетентним у порівнянні з молодшими, так і особливостями юнацького віку, для якого характерна висока адекватна самооцінка. Домінування середнього рівня лідерських якостей у первістків свідчить про те, що лідерські якості обумовлені в більшості не стільки природними задатками, скільки практичними навиками під час суперництва та взаємодії з

молодшими братами чи сестрами.

Розглянувши та проаналізувавши особистісні показники групи досліджуваних студентів-первістків, перейдемо до особливостей групи *студентів-єдиних за порядком народження* (табл.2.6 і рис. 2.5).

Таблиця 2.6

Кількісний розподіл вибірки за вираженістю особистісних характеристик студентів з сиблінговою позицією «єдина дитина» (n=60)

Показник \ Рівні	Високий	Середній	Низький
Мотивація досягнення успіху	39	18	3
Мотивація уникнення невдач	18	24	18
Перфекціонізм	9	45	6
Тривожність	18	42	0
Готовність до ризику	24	24	12
Самооцінка	27	33	0

Продовження таблиці 2.6

Сила волі	15	42	3
Лідерство	6	39	15

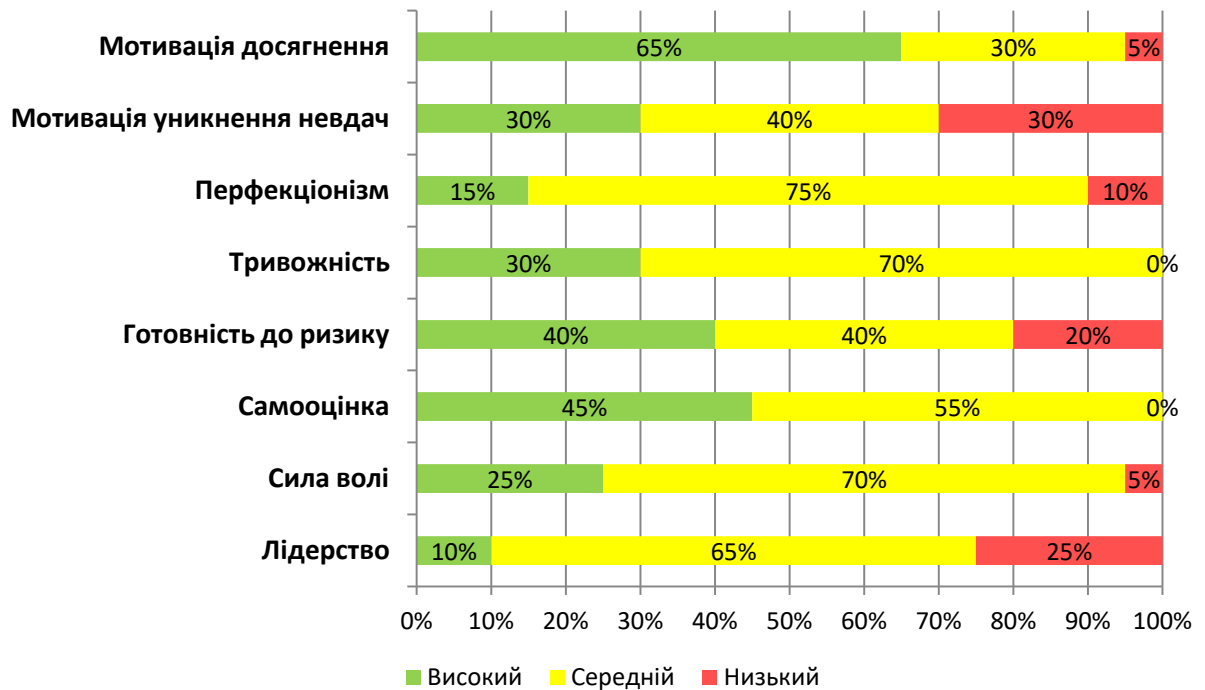


Рис. 2.5 – Вираженість особистісних характеристик студентів з сиблінговою позицією «єдина дитина», %

В результаті дослідження було встановлено, що високий рівень мотивації досягнень виявляють 65%, середній – 30%, низький – 5% студентів – єдиних дітей у сім'ї. При цьому мотивація уникнення невдач виражена слабше (відповідно: високий – 30%, середній – 40%, низький – 30%). Це свідчить про те, що переважна більшість студентів-єдиних високо мотивовані на досягнення успіху, ніж на уникнення невдач, що підтверджує теоретичні дані [13; 41; 85; 86; 133; 186]. В своїй родині вони завжди були і є центром уваги та любові батьків. Студенти-єдині потребують визнання та демонстрації їх досягнень перед іншими. Маючи серед оточення здебільшого дорослих, орієнтувались на них, тому якісно розвивались в інтелектуальному плані, що також сприяє досягненню успіху.

Серед єдиних виявлено високий – 30%, середній – 40% та низький – 30% рівні мотивації уникнення невдач. Більшість студентів єдиних мають середній рівень мотивації уникнення. За К. Леманом єдині діти дуже добре вміють прораховувати ситуації та вирішувати проблеми, тому за певних умов здатні

виконувати ті завдання, які їм не подобаються заради уникнення невдач [90].

Що стосується перфекціонізму, то серед єдиних високий рівень мають 15%, середній – 75%, низький – 10%. Отже, більшість студентів-єдиних здатні прагнути до якісного результату не зводячи його до недосяжного ідеалу, що сприяє мотивації досягнення успіху.

Загалом, середній рівень тривожності мають 70% досліджуваних, та 30%- високий. Такі дані свідчать про те, що завдяки емоційному прийняттю батьками та впевненості в собі – єдині здатні спокійно, впевнено та активно діяти в більш-менш знайомих ситуаціях. Але, оскільки єдині поєднують у собі якості первістків та найменших дітей, то у незнайомих ситуаціях вони можуть очікувати допомоги, як наймолодші, котрі звикли, що їм усі допомагають [13; 41; 85; 86; 90; 133; 186].

Отже, більшість досліджуваних показали тривожність середнього рівня, що на нашу думку позитивно впливає на їх діяльність не тільки в особистісному плані, а й у сфері навчання.

У значної кількості опитаних виявлено ризик середнього рівня (40% вибірки), ще у 40% – високий та у 20% – низький. Отримані результати підтверджують те, що мотивовані на досягнення схильні обирати середній рівень ризику [99].

Серед студентів із сиблінговою позицією «єдина дитина» 45% мають високий рівень самооцінки, 55% – середній. Тобто майже половина досліджуваних має високий рівень самооцінки, що підтверджує дані К. Лемана та У. Річардсона.

Отже, висока самооцінка студентів-єдиних може стимулювати їх у прагненні досягти більшого та допомагає особистості реалізувати себе у професіональному та соціальному житті.

За показником «сили волі» у більшості опитаних визначено середній рівень – у 70%, високий – у 25 % та низький – у 5%. Більшість результатів досліджуваних мають високий та середній рівень вираженості сили волі, що підтверджує теоретичні дані та проявляється у наполегливості, вмінні

планувати, ставити мету та досягати її. Отримані дані сприяють мотивації досягнення успіху.

Було встановлено, що серед досліджуваних студентів-єдиних лідерські якості проявляють на середньому рівні – 65%, на високому – 10% та на низькому – 25%. Тобто у більшості єдиних дітей лідерство виражено на високому та середньому рівні завдяки таким характеристикам як: упевненість у собі, організованість, наполегливість, бажання контролювати ситуацію, взяти все у власні руки, зробити все правильно [90].

Отже, більшість виділених характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення у студентів-єдиних виражені на середньому рівні, а саме: мотивація уникнення невдач, тривожність, схильність до ризику, перфекціонізм, сила волі та лідерство. Виявлено високий рівень мотивації досягнення, що підтверджує теоретичні дані про схильність первонароджених до досягнення успіху [90]. Незначна кількість студентів-єдиних має високий рівень перфекціонізму, тобто дані К. Лемана не підтверджено.

Підтверджено дані Дж. Аткінсона, Д. Макклелланда про схильність мотивованих на досягнення обирати помірний рівень ризику. Висока самооцінка може бути обумовлена, як особливостями сиблінговою позиції – єдина дитина, бо вона звикла бути в центрі уваги, так і особливостями юнацького віку, для якого характерна висока адекватна самооцінка. Наявність високого та домінування середнього рівня лідерських якостей обумовлена упевненістю у собі, організованістю, наполегливістю, бажанням контролювати ситуацію, взяти все у власні руки, зробити все правильно.

Розглянувши та проаналізувавши особистісні показники групи досліджуваних студентів-єдиних дітей у сім'ї, перейдемо до особливостей *групи студентів-середніх за порядком народження* (табл.2.7 і рис. 2.6).

Таблиця 2.7

Кількісний розподіл вибірки за вираженістю особистісних характеристик студентів з сиблінг-позицією «середня дитина» (n=60)

Показник \ Рівні	Високий	Середній	Низький
Мотивація досягнення успіху	30	24	6
Мотивація уникнення невдач	36	15	9
Перфекціонізм	9	36	15
Тривожність	12	48	0
Готовність до ризику	18	30	12
Самооцінка	24	33	3
Сила волі	6	54	0
Лідерство	6	21	33

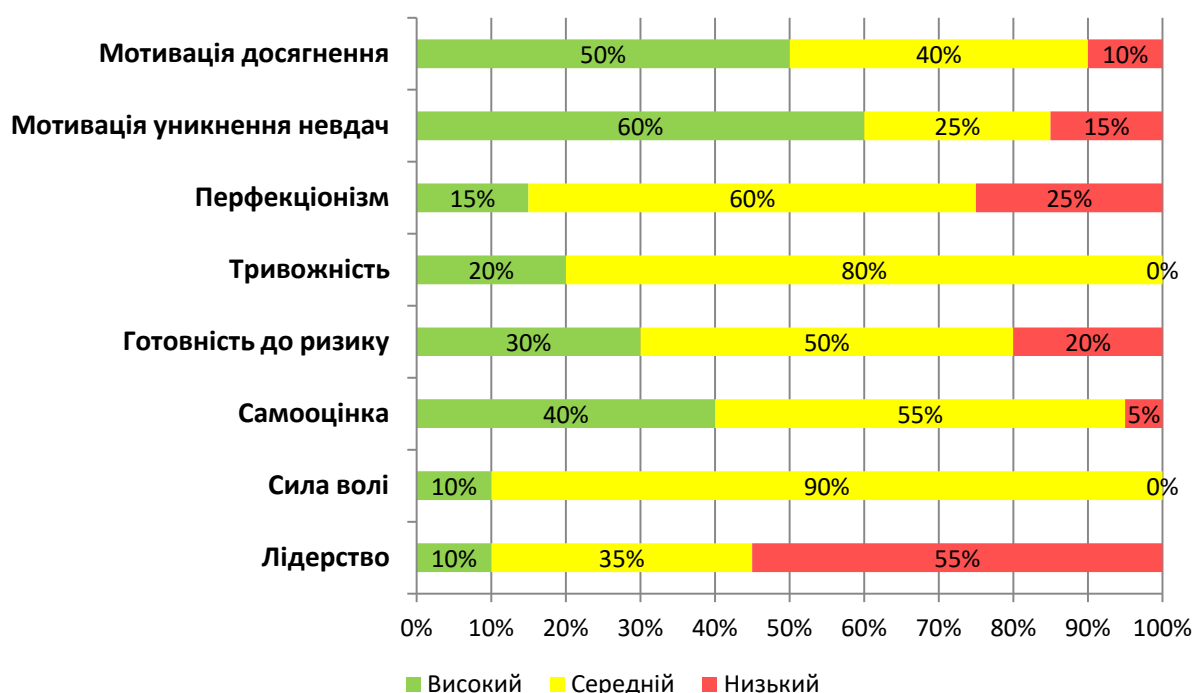


Рис. 2.6 – Вираженість особистісних характеристик студентів з сиблінговою позицією «середня дитина», %

В результаті дослідження було встановлено, що високий рівень мотивації досягнень виявляють 50%, середній – 40%, низький – 10% студентів – середніх за порядком народження. За даними А. Адлера другому та наступним за порядком народження з самого початку задає темп його старший брат чи сестра. Завдяки цьому, темп його розвитку є більш високим, ніж у першої дитини. Він орієнтований на досягнення, оскільки прагне перевершити свого лідера [9]. Отже, отримані нами результати частково підтверджують дані

А. Адлера, оскільки лише 50% досліджуваних мають високу мотивацію до досягнень.

Серед «середущих» студентів за порядком народження виявлено високий – 60%, середній – 25% та низький – 15% рівні мотивації уникнення невдач. Отже, переважна більшість досліджуваних високо мотивовані на уникнення невдач, ніж на досягнення успіху. Тобто справжнім мотивом може бути не прагнення до досягнень, а честолюбство, що стимулює «середущого» за порядком народження перевершити свого лідера, бути якщо не кращим, то хоча б не гіршим за нього [186; 193].

Виявлено, що студенти з середньою позицією за порядком народження мають високий – 15%, середній – 60% та низький – 25% рівень перфекціонізму. Тобто, переважна більшість досліджуваних прагне до якісних результатів, а не до недосяжної досконалості, що сприяє мотивації досягнення успіху. Дані показники не відрізняються від результатів, отриманих у групах первістків та єдиних.

Загалом, середній рівень тривожності мають 80% досліджуваних, та 20% мають високий рівень тривожності. Такі дані свідчать про здатність більшості досліджуваних зберігати спокій та самовладання у більш-менш знайомих ситуаціях та приймати обдумані рішення. Проте, було виявлено, що «середні» за порядком народження є більш мотивованими на уникнення невдач, ніж на досягнення успіху, тому схильні більше нервувати [99].

Отже, більшість досліджуваних має середній рівень тривожності, що на нашу думку позитивно впливає на їх діяльність не тільки в особистісному плані, а й у сфері навчання.

Велика кількість досліджуваних – 50% схильна обирати ризик середнього рівня, а інші 30% – високий та 20% – низький. Отримані дані підтверджують те, що мотивовані на досягнення (50%) схильні обирати середній рівень ризику [99]. Дані показники суттєво не відрізняються від тих, що отримані в інших сиблінгових групах.

Серед студентів – «середніх» за порядком народження – 40% виявили високий рівень самооцінки, 55% – середній та 5% – низький. Тобто більшість досліджуваних реально оцінюють свої вміння та здібності, що сприяє мотивації досягнення успіху. Низьку самооцінку можна пояснити тим, що такі представники своєї сиблінговою позиції вдома відчувають себе зайвими та прагнуть знайти увагу до своєї особистості в дружніх компаніях [90].

Показник «сили волі» у більшості виявлений на середньому рівні – 90% та на високому – 10%. Такі показники свідчать про достатню наполегливість у досягненні своєї мети та терпіння, оскільки їм доводиться пристосовуватись та бути гнучкими у спілкуванні з оточуючими [90].

Було встановлено, що лідерські якості проявляють на середньому рівні у – 35%, на високому – у 10% та на низькому – у 55%. Тобто, більшість досліджуваних має низьку здатність до лідерства. Отримані дані можна пояснити тим, що не прагнення бути першим, а прагнення бути не гіршим за першого підштовхує «середніх» за порядком народження до змагань та активності.

Отже, більшість виділених характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення у студентів – «середніх» за порядком народження, виражені на середньому рівні, а саме: перфекціонізм, тривожність, схильність до ризику, сила волі та самооцінка. Досліджувані мотивовані в більшості на уникнення невдач, ніж на досягнення, що може пояснювати низькі показники вираженості лідерства, оскільки особистість, що володіє вираженими лідерськими якостями, у більшості орієнтована на досягнення, а не на уникнення невдач.

Однією з задач нашого дослідження було визначення відмінностей у проявах мотивації досягнення успіху у студентів з різною сиблінговою позицією (табл.2.8-2.10, рис. 2.7-2.9 і рис. Б.1 Додатку Б). Виявлено, що серед єдиних 65% мають високу, 30% – середню і 5% – низьку мотивацію до досягнення успіху, а серед первістків – 60% – високий та 40% – середній рівень. Серед єдиних на 5% більше студентів, які мають високий та низький

рівень мотивації досягнення успіху.

Таблиця 2.8

Кількісна представленість «єдиних» та «первістків» з різним рівнем мотивації досягнення успіху

Рівні	Високий	Середній	Низький
«Єдина дитина»	39	18	3
«Первістки»	36	24	0

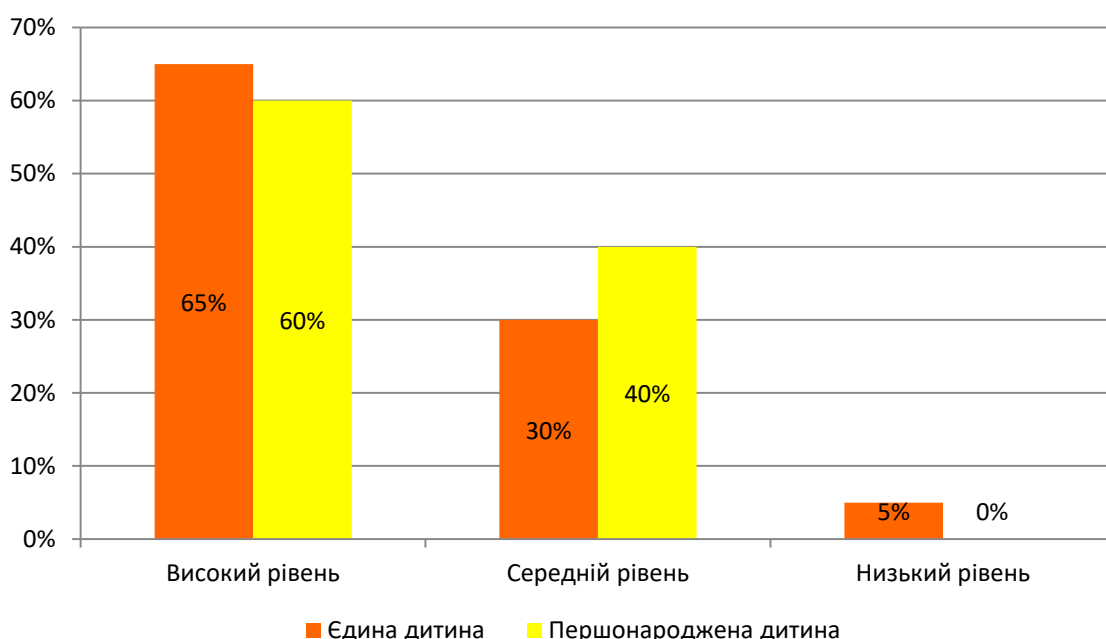


Рис. 2.7 – Особливості прояву мотивації досягнення успіху у «єдиних» та «первістків», %

Встановлено, що серед первістків 60% мають високу та 40% – середню мотивацію до досягнення, а серед «єдиних» за порядком народження – 50% мають високу, 40% середню та 10% низьку мотивацію. Серед первістків на 10% більше студентів мають високий рівень мотивації до досягнення. На відміну від «середніх» за порядком народження, серед первістків низького рівня вираженості показників не виявлено.

Таблиця 2.9

Кількісна представленість «первістків» та «середніх» з різним рівнем мотивації досягнення успіху

Рівні \ Позиція	Високий	Середній	Низький
«Первістки»	36	24	0
«Середня дитина»	30	24	6

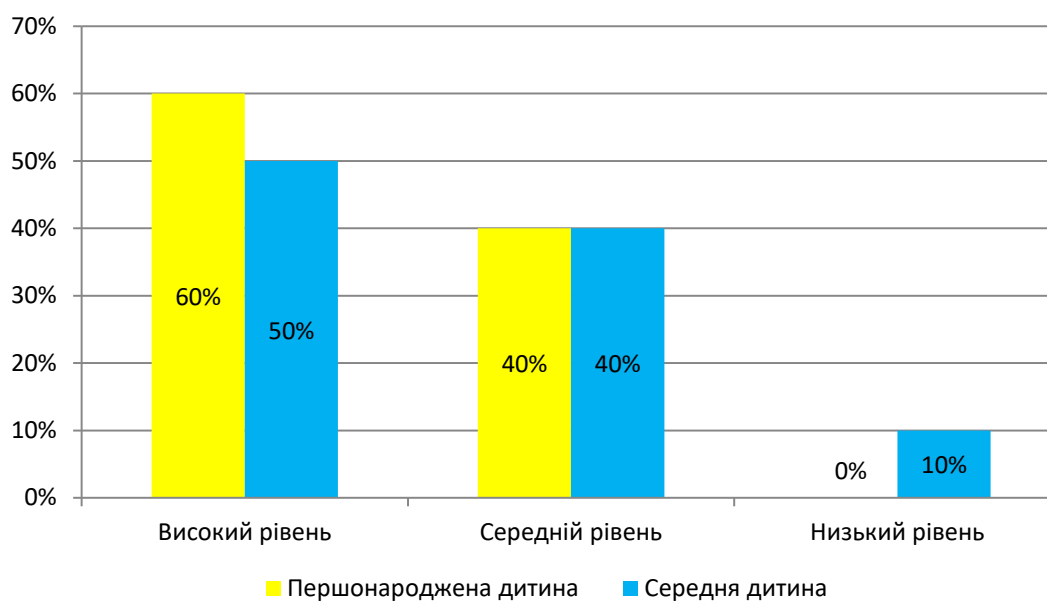


Рис. 2.8 – Особливості прояву мотивації досягнення успіху у первістків та середніх за порядком народження, %

Виявлено, що серед єдиних 65% мають високу, 30% – середню і 5% – низьку мотивацію до досягнення успіху, а серед середніх за порядком народження – 50% мають високу, 40% середню та 10% низьку мотивацію. Таким чином, серед студентів – єдиних на 15% більше мають високий та на 5% менше – низький рівень мотивації до досягнення.

Таблиця 2.10

Кількісна представленість «єдиних» та «середніх» з різним рівнем мотивації досягнення успіху

Рівні \ Позиція	Високий	Середній	Низький
«Єдина дитина»	39	18	3
«Середня дитина»	30	24	6

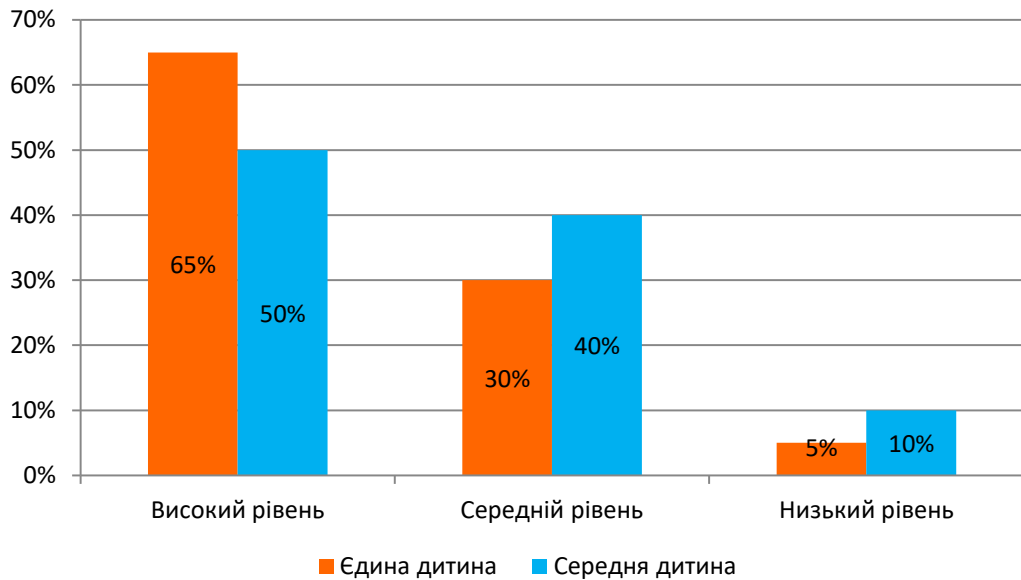


Рис. 2.9 – Особливості прояву мотивації досягнення успіху у єдиних та середніх за порядком народження, %

Математико-статистичні розрахунки вірогідності розрізень показників мотивації досягнення успіху у осіб з різною сиблінговою позицією ми проводили за допомогою критерію t-критерію Стьюдента (найчастіші випадки застосування t-критерію пов'язані з перевіркою рівності середніх значень у двох вибірках, тому його застосування було в 3 етапи, де на першому порівнювалися показники «єдиних» і «старших», на другому – «єдиних» і «середніх», а на третьому – «старших» і «середніх», див. табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Порівняльний аналіз показників мотивації досягнення успіху в досліджуваних сиблінгових групах

Показник	Середні показники ($M \pm \sigma$)			t-критерій Стьюдента			Результат
	Група «єдині»	Група «старші»	Група «середні»	$t_{emp.}$	$t_{0.01}$	$t_{0.05}$	
Мотивація досягнення успіху	15,7±3,73	18±2,36		-4.03079	2.6181	1.9803	Приймається Н1: відмінності між результатами

							1 і 2 груп статистично значущі*
	15,7±3,73		17±6,75	-1.15681	2.6618	2.001	Приймається гіпотеза Н0: Статистично значимих відмінностей між результатами 1 та 3 груп немає.
		18±2,36	17±6,75	1.08303	2.6181	1.9803	Приймається гіпотеза Н0: Статистично значимих відмінностей між результатами 2 та 3 груп немає.

Примітка. * статистична значущість при $p \leq 0,01$

Ми підтвердили припущення про існування відмінностей між групами студентів з сиблінговою позицією «єдина дитина у родині» і «старша дитина» на користь «старших» на рівні достовірності 0.01.

Не підтвердили припущення про існування відмінностей між групами студентів з сиблінговою позицією «єдина дитина у родині» і «середня дитина», а також між «старша» і «середня».

Для порівняння середніх значень трьох і більше груп рекомендується використовувати дисперсійний аналіз із застосуванням Н-критерія Крускала-Уолліса. Отже, було отримано наступний показник критерію $h_{\text{емп.}} = 12.85366$ при $p = 0.00162$, а це значить, що приймається гіпотеза H_1 : Відмінності між результатами груп статистично значущі при $p \leq 0,01$.

Отже, виявлено та підтверджено, що у первістків, єдиних та середніх за порядком народження, дітей вираженість показників мотивації досягнення успіху відрізняється між собою. Це свідчить про те, що представники різних сиблінгових позицій не в однаковій мірі мотивовані на досягнення, що пов'язано як з особистісними, так і з соціально-психологічними характеристиками.

На основі аналізу теоретичних даних виявлено, що у становленні мотивації досягнення вплив батьків має найсуттєвіше значення. Тому для реалізації однієї з практичних задач, а саме: визначити рівень розвитку виділених соціально-психологічних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху студентів, доцільно проаналізувати показники таких виділених характеристик батьківського ставлення як: позитивний інтерес; директивність; ворожість; автономність та непослідовність.

Так, розглянемо особливості батьківського ставлення у досліджуваній групі студентів-єдиних дітей (табл.2.12 і рис. 2.10).

Таблиця 2.12

Кількісний розподіл в групі «єдина дитина» за вираженістю характеристик батьківського ставлення до власної дитини

Показник \ Рівні	Представленість у матерів			Представленість у батьків		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Позитивний інтерес	51	6	3	36	9	15
Директивність	12	18	30	6	21	33
Ворожість	3	3	54	0	12	48
Автономність	36	15	9	36	21	3
Непослідовність	3	18	39	12	12	36

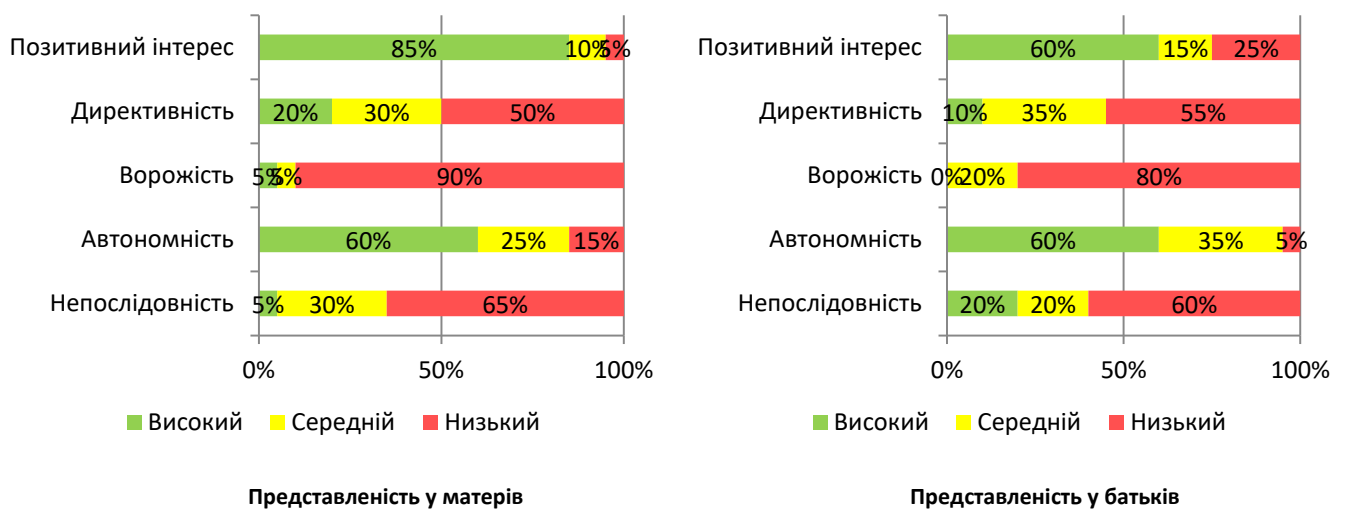


Рис. 2.10 – Вираженість характеристик батьківського ставлення в групі «єдина дитина», %

У дослідженні виявлено, що серед батьків досліджуваних студентів-єдиних за порядком народження, домінує високий рівень позитивного інтересу, відповідно у 85% матерів та у 60% батьків, що свідчить про безумовне позитивне відношення до своїх дітей-студентів незалежно від власних очікувань. Але матері в більшій мірі, (на 25%), проявляють позитивний інтерес, ніж батьки, що може бути обумовлено соціально-рольовими стереотипами батьківської поведінки. Що стосується директивності, то 50% матерів та 55% від загальної кількості батьків схильні проявляти низький рівень, що свідчить про низьку потребу у домінуванні та управлінні поведінкою дитини. Проте, високий рівень директивності схильні проявляти більше матері, ніж батьки, оскільки вони приділяють більше часу у вихованні та навчанні дитини, тому вимогливіші [184].

Серед батьків переважає низький рівень ворожості – 90% у матері та 80% у батька, що свідчить про емоційне прийняття дитини та відчуття комфорту, довіри у сімейному середовищі. Домінування однакового високого рівня автономності у батьків та матерів – 60% свідчить про недостатню зацікавленість у справах та житті своєї дитини. Але це може бути розглянуто, як бажання надавати більше свободи та самостійності юнакам та дівчатам, право самостійно долати труднощі та приймати рішення. Також батьки проявляють низький рівень непослідовності, 65% матерів та 60% батьків, що є нормою та свідчить про стабільність та передбачуваність виховного впливу. Але високий рівень непослідовності проявляють на 15% більше батьків, ніж матерів, що свідчить про домінування та вправність матері у процесі виховання та навчання, але такі показники можуть свідчити і про «караючу» роль батька у вихованні, як строгого, авторитетного голови родини.

Розглянемо особливості батьківського впливу у досліджуваній групі студентів-первістків (табл.2.13 і рис. 2.11).

Кількісний розподіл в групі «перша дитина» за вираженістю характеристик батьківського ставлення до власної дитини

Показник \ Рівні	Представленість у матерів			Представленість у батьків		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Позитивний інтерес	42	15	3	39	9	12
Директивність	15	21	24	3	12	45
Ворожість	0	15	45	6	3	51
Автономність	36	15	9	33	15	12
Непослідовність	6	21	33	12	3	45

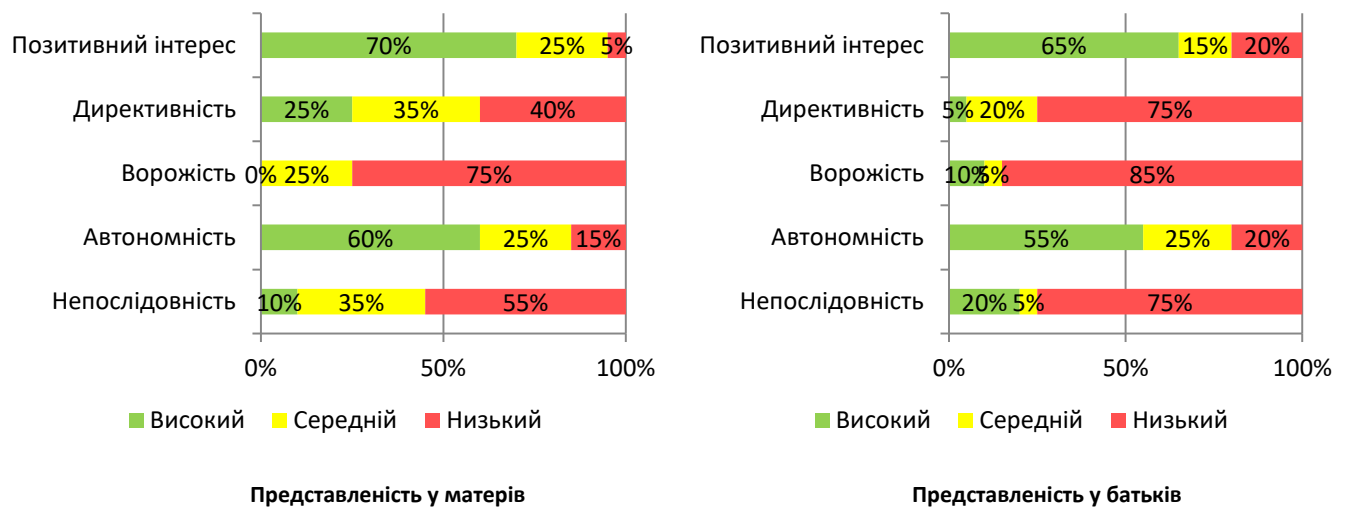


Рис. 2.11 – Вираженість характеристик батьківського ставлення в групі «перша дитина», %

У дослідженні виявлено, що серед батьків студентів-первісток, домінує високий рівень позитивного інтересу, відповідно у 70% матерів та у 65% батьків, що свідчить про безумовне позитивне відношення до своїх дітей-студентів незалежно від власних очікувань.

Що стосується директивності, то більшість батьків схильна проявляти низький рівень, відповідно, матері у 40% та батьки у 75%, що свідчить про низьку потребу у домінуванні та управлінні поведінкою дитини. Проте, високий рівень директивності схильні проявляти більше матері, ніж батьки, на 20%, оскільки вони приділяють більше часу у вихованні та навчанні дитини, тому вимогливіші [184]. Серед батьків переважає низький рівень ворожості – 75% у матері та 85% у батька, що свідчить про емоційне прийняття дитини та

відчуття комфорту, довіри у сімейному середовищі. Домінування високого рівня автономності у батьків – 55% та матерів – 60% свідчить про недостатню зацікавленість у справах та житті своєї дитини. Також серед більшості батьків домінує низький рівень непослідовності, 55% у матерів та 75% у батьків, що є нормою та свідчить про стабільність та передбачуваність виховного впливу.

Розглянемо особливості батьківського впливу у досліджуваній групі студентів-середніх за порядком народження (табл.2.14 і рис. 2.12).

Таблиця 2.14

Кількісний розподіл в групі «середня дитина» за вираженістю характеристик батьківського ставлення до власної дитини

Показник	Рівні	Представленість у матерів			Представленість у батьків		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
Позитивний інтерес		54	3	3	33	21	6
Директивність		21	12	27	3	30	27
Ворожість		6	3	51	3	3	54
Автономність		30	18	12	24	30	6
Непослідовність		0	12	48	0	18	42

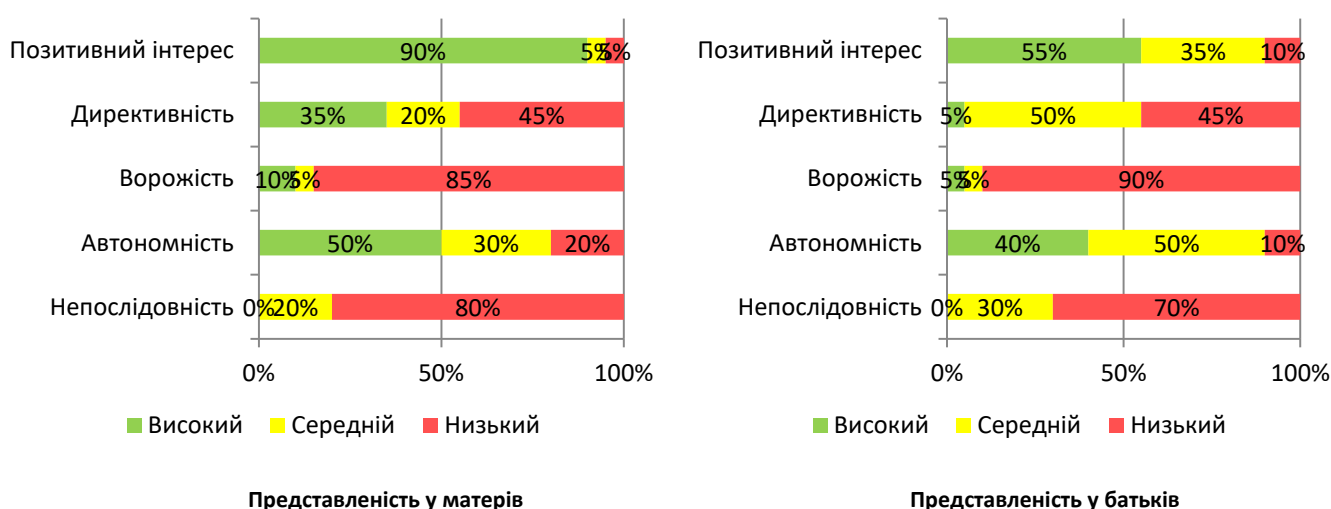


Рис. 2.12 – Вираженість характеристик батьківського ставлення в групі «середня дитина», %

У дослідженні виявлено, що серед батьків студентів-середніх за порядком народження, домінує високий рівень позитивного інтересу, відповідно у 90% матерів та у 55% батьків, що свідчить про безумовне позитивне відношення до своїх дітей-студентів незалежно від власних очікувань. Матері в більшій мірі, на 35%, проявляють позитивний інтерес, ніж батьки, що може бути обумовлено соціально-рольовими стереотипами батьківської поведінки.

Що стосується директивності, то більшість батьків схильна проявляти низький рівень, відповідно, матері у 45% та батьки у 45%, що свідчить про низьку потребу у домінуванні та управлінні поведінкою дитини. Проте, високий рівень директивності схильні проявляти більше матері, ніж батьки, на 30%, оскільки вони приділяють більше часу у вихованні та навчанні дитини, тому вимогливіші.

Серед батьків переважає низький рівень ворожості – 85% у матері та 90% у батька, що свідчить про емоційне прийняття дитини та відчуття комфорту, довіри у сімейному середовищі. Виявлено, що високий рівень автономності мають 50% матерів та 40% батьків, що свідчить про недостатню зацікавленість у справах та житті своєї дитини в більшій мірі матерів ніж батьків. За даними К. Лемана, маючи попередній досвід з догляду за дітьми такі батьки більш дозовано приділяють увагу молодшим дітям оскільки з ними перебувають старші та молодшим дозволяють та пробачають більше через особливий статус «найменшого» [90].

Також серед більшості батьків домінує низький рівень непослідовності, 80% у матерів та 70% у батьків, що є нормою та свідчить про стабільність та передбачуваність виховного впливу. Батьків, що виявляють високий рівень непослідовності не виявлено, що може бути обумовлено досвідом виховання первістка.

Порівнюючи результати батьківського впливу на первістків, єдиних та середніх за порядком народження, можна виділити певні тенденції (рис. Б.9-Б.18 Додатку Б): за оцінкою студентів, матері більше ніж батьки схильні

виявляти позитивний інтерес, проте матері більш директивні ніж батьки; батьки більш непослідовні у вихованні, ніж матері. Отримані результати практично не відрізняються між матерями та батьками, окрім деяких виділених тенденцій. Це свідчить про те, що батьки обирають одну модель поведінки у процесі виховання та взаємодії з дітьми, що створює сприятливу, спокійну та передбачувану атмосферу для розвитку дитини. Виховуючи первістків та єдиних дітей незначна кількість батьків демонструвала високий рівень непослідовності. При вихованні середніх за порядком народження дітей, жоден з батьків не проявив високого рівня непослідовності, що свідчить про якісний вплив попереднього досвіду виховання при взаємодії з молодшими дітьми. Тобто, порівнюючи отримані дані виховного впливу батьків на первістків, єдиних та середніх за порядком народження, можна стверджувати, що отримані показники практично не відрізняються між собою. Отже, практично немає суттєвої різниці у виховному впливі дітей з різним порядком народження. Так більшість батьків виявляє високий позитивний інтерес, низький рівень директивності, ворожості та непослідовності, що є нормативним та позитивним. Переважає високий рівень автономності, що не завжди є сприятливою умовою для розвитку мотивації досягнення успіху.

Для виявлення можливих зв'язків між соціально-особистісними характеристиками, пов'язаними з мотивацією досягнення успіху у студентів, нами був проведений кореляційний аналіз.

Для повноцінної і якісної реалізації одного із робочих завдань, а саме: встановити зв'язок між мотивацією досягнення успіху та виділеними особистісними та соціально-психологічними характеристиками у студентів-первістків, студентів-єдиних та студентів – середніх за порядком народження, розглянемо та проаналізуємо отримані результати для кожної з виділених груп.

Порівняльні профілі особистісних характеристик сиблінгів представлено на рис.Б.1 – Б.8 Додатку Б. Це дало змогу спостерігати наступні тенденції:

Готовність до ризику	-	-	-	-	-	-	-	-
Самооцінка	0,56**	-	-	-0,75***	-	-	-	0,55
Сила волі	-	-	-	-	-	-	-	-
Лідерство	0,47*	-0,49*	-0,47*	-0,47*	0,55*	-	-	-
Позит. інтерес матері	-	-	-	-	-	-	-	-
Директивність матері	-	-	-	-	-	-	-	-
Ворожість матері	-	-	-	0,66**	-0,64**	-	-	-
Автономність матері	-	-	-	-	-	-	-	-
Непоследовність матері	-	-	-	0,67**	-	-	-0,5*	-
Позит. інтерес батька	-	-	0,48*	-	-	-	-	-
Директивність батька	-	0,48*	-	-	-	-	-	-
Ворожість батька	-	-	0,5*	-	-	-	-	-
Автономність батька	-	-	-	-	-	-	-	-
Непоследовність батька	-	-	-	-	-	-	-	-

Примітка: * – $p < 0,05$, – ** $p < 0,01$, – *** $p < 0,001$.

У результаті кореляційного дослідження групи студентів, єдиних дітей у сім'ї, було виявлено, що мотивація досягнення успіху, як основний показник, має позитивний кореляційний зв'язок з самооцінкою та лідерством і негативний кореляційний зв'язок з перфекціонізмом. На відміну від даних інших авторів, які підлягали проведеному теоретичного аналізу і за допомогою якого були визначені досліджувані показники, як такі, що пов'язані з даною мотивацією, нами не було виявлено інших зв'язків крім вище згаданих.

Позитивний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з самооцінкою (0,56, при $p < 0,01$) означає, що чим вищий рівень мотивації досягнення, тим вища самооцінка і навпаки, чим вища самооцінка, тим вищий рівень мотивації досягнення. Отже, можна припустити, що ці два показника стимулюють один одного. Тобто високий адекватний рівень самооцінки студентів-єдиних, що є нормою у цьому віковому періоді, сприяє їх діяльності у досягненні успіху.

Такі представники студентства впевнені в собі, своїх силах, здібностях, можливостях та вміннях. Вони активно прагнуть реалізувати себе як в особистісному плані, так і в професійному, досягти поставленої мети. Отриманий успіх, в свою чергу, впливає на рівень самооцінки, підтримуючи

його, а в разі невдачі – корегуючи [99].

Позитивний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з лідерством (0,47 при $p < 0,05$) свідчить про те, що чим більше вираженою є мотивація досягнення, тим більш вираженими стають лідерські якості особи. Тобто в досліджуваній вибірці високо мотивовані на досягнення студенти-єдині діти в сім'ї, мають лідерські якості, які допомагають їм у процесі досягнення успіху, а саме: впевненість, компетентність, активність, ініціативність, наполегливість, товариськість, самовладання, спостережливість.

Одним із показників, пов'язаних з мотивацією досягнень є перфекціонізм. Негативний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з перфекціонізмом (-0,56 при $p < 0,01$) означає, що чим вищою є мотивація досягнення, тим нижчим є перфекціонізм. Або, чим більше людина прагне до досконалості, виявляє ідеалістичні, перфекціоністські риси, тим нижчий у неї рівень мотивації досягнення (процес важливіше результату). Отримані дані дещо суперечать теоретичному аналізу проблематики перфекціонізму [90]. Отже, за отриманими нами даними, високий рівень перфекціонізму відповідає низькому рівню мотивації досягнення, тобто мотивація досягнення, за умови високого перфекціонізму, може замінюватися мотивацією іншого роду (бажання самоствердитись, привернути до себе увагу).

Що стосується мотивації уникнення невдач, то статистично значущим є негативний кореляційний зв'язок між мотивацією уникнення та лідерством (-0,49 при $p < 0,01$), що свідчить про те, що чим більше виражені лідерські якості, тим менш виражена мотивація уникнення. Ці дані підтверджують загальну суспільну думку про те, що справжній лідер орієнтований на досягнення успіху, вирішення проблем і складних завдань, а не на їх уникнення.

Виявлено негативний зв'язок лідерства з перфекціонізмом (-0,47 при $p < 0,05$). Отримані результати можна пояснити через компенсаторну функцію перфекціонізму. Тобто, чим нижчим є рівень прояву схильності до лідерства, тим вищим є перфекціонізм, а це вказує на те, що такі досліджувані намагаються своїм прагненням до досконалого виконання всіх завдань

компенсувати недостатні лідерські здібності. У цьому разі вони є гарними виконавцями оскільки прагнуть виконувати свою роботу майже ідеально, намагаючись довести власну цінність. Але, при цьому, надмірно виражений перфекціонізм передбачає орієнтацію на невиправдано, нереалістично завищені ідеальні стандарти себе, оточуючих та результати діяльності.

Найбільш статистично значимим є негативний зв'язок тривожності з самооцінкою (-0,75 при $p < 0,001$). Це свідчить про те, що чим вищий рівень особистісної тривожності має студент, тим нижча його самооцінка. Тобто такі студенти невпевнені у собі та своїх здібностях і вміннях, можуть мати низький рівень домагань, тому відповідальність та складні завдання, непередбачувані ситуації викликають у них високу тривогу та страх не впоратися з завданням чи ситуацією.

Негативний кореляційний зв'язок тривожності з лідерством (-0,47 при $p < 0,05$) означає, що чим більш вираженою є тривожність, тим менш вираженими є лідерські якості. Тобто високий рівень тривожності заважає якісно проявлятися лідерським якостям, зводячи їх нанівець. Оскільки справжній лідер повинен завжди зберігати самовладання, впевненість, мислити логічно, а не емоційно, приймати обдумані, а не спонтанні рішення. Тривога є суттєвим фактором, який заважає зосередитись на аналізі проблеми та прийнятті зваженого рішення [99].

Також лідерство позитивно корелює з самооцінкою (0,55 при $p < 0,05$) – це свідчить про те, що чим вищою є самооцінка, тим більш вираженим є лідерство. Такі показники свідчать про те, що справжній лідер повинен мати адекватну високу самооцінку та відповідний їй високий рівень домагань, упевненість в собі, що сприяє його діяльності як спеціаліста та дозволяє вести за собою групу людей, представляти їх інтереси.

На основі аналізу теоретичних даних було виявлено, що сімейний вплив є одним з найсуттєвіших умов формування мотивації досягнення успіху, тому у відповідності до однієї з практичних задач, нами було досліджено його зв'язки з особистісними характеристиками студентів-єдиних та їх мотивацією

досягнення. Виявлено, що у всіх досліджуваних студентів, єдиних дітей у сім'ї, відсутні зв'язки мотивації досягнення з показниками дитячо-батьківських відносин. Це дещо несподівані результати, але вони підтверджують теоретичні дані про те, що на формування та розвиток мотивації досягнення успіху на пряму не впливає та поведінка, установки та методи виховання, які обрали батьки (за оцінкою їх дітей) [3; 90]. *Таким чином, є підстава стверджувати, що батьківський вплив на представників нашої вибірки має не прямий, а опосередкований зв'язок з формуванням та розвитком мотивації досягнення успіху.* Проте були виявлені зв'язки батьківських виховних впливів з особистісними характеристиками, що пов'язані з мотивацією досягнення успіху.

Виявлено, що мотивація уникнення невдач позитивно корелює з директивністю батька (0,48 при $p < 0,05$). Тобто, чим більш директивним (авторитарним) є батько, тим більш мотивованими на уникнення невдач є його діти. Тобто надмірна вимогливість та строгість викликає страх не виправдати очікування батька та прагнення уникнути покарань через виконання вимог [147].

В дослідженні встановлено, що існує позитивний кореляційний зв'язок між позитивним інтересом батька до дитини та перфекціонізмом (0,48 при $p < 0,05$). Тобто, чим більше вираженим є позитивний інтерес батька до студента – єдиної дитини, тим більш вираженим у нього є перфекціонізм. Таким чином, створюється впевненість дитини в тому, що вона володіє необхідними особистісними якостями для досягнення своєї мети. Отримуючи підтримку та визнання, діти прагнуть якісно виконувати завдання для досягнення поставлених цілей, що можна розцінювати як перфекціонізм.

Перфекціонізм також має позитивний кореляційний зв'язок з ворожістю батька (0,5 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більшою буде ворожість (емоційне відкидання) батька, тим більш вираженим буде перфекціонізм у єдиних дітей юнацького віку. Незадоволення критичністю з боку батька, завищена самооцінка та емоційність юнаків та дівчат може спонукати їх

довести протилежне, тобто вони прагнуть найякісніше виконувати завдання щоб отримати схвалення та визнання з боку батька.

Виявлено позитивний кореляційний зв'язок між тривожністю та ворожістю матері (0,66 при $p < 0,01$). Ворожість матерів проявляється у підозрілості та дистанції у відносинах, що може породити тривожність через недовіру до матері. Такі відносини не передбачають емоційного прийняття, викликають відчуття непотрібності, що сприяє закріпленню тривожності.

Також тривожність позитивно корелює з непослідовністю матері (0,67 при $p < 0,01$), що віднайшло підтвердження у інших дослідженнях [89; 91; 147]. Це свідчить про те, що чим більш непослідовним є стиль виховання батьків, тим більш тривожною є їхня дитина. Різка зміна стилю відносин: від занадто строгого до ліберального та навпаки, від емоційного прийняття до відторгнення викликає недовіру, тривогу через непередбачуваність батьківських реакцій, відчуття нестабільності довколишнього світу.

Виявлено негативний кореляційний зв'язок самооцінки з ворожістю матері (-0,64 при $p < 0,01$). Очевидно, що агресивність та дистанцію діти таких матерів розглядають, як результат власних неправильних дій, що може викликати в них почуття провини та відчуття власної нікчемності, що негативно впливає на самооцінку.

Встановлено негативний кореляційний зв'язок сили волі з непослідовністю материнського впливу (-0,5 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більш вираженим є непослідовність у вихованні матір'ю, тим менш вираженою є сила волі у її дитини. Зважаючи на непередбачуваність материнського впливу особистісні характеристики дітей формуються стихійно, в тому числі і сила волі, оскільки таким юнакам та дівчатам у процесі їх виховання було незрозуміло, що саме є правильним і корисним.

Таким чином, в результаті застосування кореляційного методу до аналізу особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху, було виявлено зв'язки мотивації досягнення успіху у студентів-єдиних з такими характеристиками, як: перфекціонізм, самооцінка та лідерство.

Виявлено зв'язки мотивації уникнення невдач з такими характеристиками, як: лідерство та директивність батька.

Таким чином, розглядаючи отримані дані єдиних дітей у комплексі, можна стверджувати, що з високим рівнем мотивації досягнення успіху пов'язаний високий рівень самооцінки та лідерських якостей та низький рівень перфекціонізму, а з високим рівнем мотивації уникнення невдач – низький рівень лідерства та висока директивність батька.

Також були виявлені зв'язки особистісних характеристик між собою. Найбільш статистично значимим є негативний кореляційний зв'язок самооцінки з тривожністю. Доведені зв'язки тривожності з самооцінкою та схильності до лідерства.

Встановлено, що лідерство корелює з більшістю досліджуваних особистісних характеристик, а саме з: перфекціонізмом, мотивацією досягнення та уникнення невдач, тривожністю та самооцінкою. *Такі дані свідчать про те, що в студентський період життя, у єдиних за порядком народження дітей, саме розвиток лідерських якостей має суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.*

В дослідженні не було виявлено прямих зв'язків між показниками особливостей батьківського впливу та мотивацією досягнення успіху. Проте, були виявлені не менш значимі зв'язки з особистісними характеристиками. Найбільше кореляційних зв'язків має тривожність, вона корелює з материнською ворожістю та непослідовністю, всі зв'язки у цьому випадку є позитивними. Це свідчить про те, що зі збільшенням перелічених показників батьківського впливу збільшується рівень тривожності у їхньої дитини. Найбільш статистично значимим є негативний зв'язок самооцінки з тривожністю. Це свідчить про те, що самооцінка дітей, яка формується під впливом авторитетних дорослих, має найсуттєвіше значення у формуванні тривожності дітей. Також слід відзначити, що більшість (4 з 7) кореляційних зв'язків між особистісними рисами та батьківським впливом виявлені за

Непослідовність батька	-	-	-	-	-	-	-	-
---------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---

Примітка: * – $p < 0,05$, – ** $p < 0,01$, – *** $p < 0,001$.

У результаті кореляційного дослідження студентів-первісток було виявлено, що мотивація досягнення успіху, як основний показник, має негативний кореляційний зв'язок з перфекціонізмом. На відміну від даних інших авторів, які підлягали проведеному теоретичного аналізу і за допомогою якого були визначені досліджувані показники, як такі, що пов'язані з даною мотивацією, нами не було виявлено інших зв'язків крім вище згаданого.

Негативний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з перфекціонізмом (-0,65 при $p < 0,01$) означає, що чим вищою є мотивація досягнення, тим нижчим є перфекціонізм. Або, чим більше людина прагне до досконалості, виявляє ідеалістичні, перфекціоніські риси, тим нижчий у неї рівень мотивації досягнення (процес важливіше результату). Отримані дані дещо суперечать теоретичному аналізу проблематики перфекціонізму [90].

Отже, за отриманими нами даними, високий рівень перфекціонізму відповідає низькому рівню мотивації досягнення, тобто мотивація досягнення, за умови високого перфекціонізму, може замінюватися мотивацією іншого роду.

Встановлено негативний зв'язок тривожності з самооцінкою (-0,48 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим вищий рівень особистісної тривожності у студентів-первісток, тим нижча у них самооцінка. Тобто такі студенти не впевнені у собі та своїх здібностях і вміннях, можуть мати низький рівень домагань, тому відповідальність та складні завдання, непередбачувані ситуації викликають у них високу тривогу та страх не впоратися з завданням чи ситуацією.

Виявлено, що тривожність негативно корелює з перфекціонізмом (-0,56 при $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим більш тривожним є первісток, тим меншим перфекціоністом він є. Оскільки високотривожні особистості сумніваються у своїх вміннях, здібностях та результатах, страх невдачі

заважає їм концентруватися та якісно виконувати завдання. Так, тривожність первістків може бути обумовлена страхом втратити лідируючі позиції та страхом соціального осуду, що виступає дестабілізуючим фактором та може бути причиною поганої результативності, особливо в умовах обмеження часу [99].

За нашими даними, готовність до ризику позитивно корелює з лідерськими якостями (0,59 при $p < 0,01$). Отриманий результат є одним із найбільш статистично значимих. Це свідчить про те, що чим більш готовим до ризику є студент-первісток, тим більш вираженими лідером він є. Тобто лідер має здатність та вміння приймати ризиковані рішення та несе за них повну відповідальність. Тому готовність ризикувати сприяє мотивації досягнення.

Оскільки на основі аналізу теоретичних даних було виявлено, що сімейний вплив є одним з найсуттєвіших умов формування мотивації досягнення успіху, у відповідності до однієї з задач нашої роботи, нами було досліджено його зв'язки з особистісними характеристиками студентів-первістків та їх мотивацією досягнення.

Таким чином, виявлено, що у всіх досліджуваних відсутні зв'язки мотивації досягнення та уникнення невдач з показниками дитячо-батьківських відносин. Це дещо несподівані результати, але вони підтверджують теоретичні дані про те, що на формування та розвиток мотивації досягнення успіху напряду не впливає та поведінка, установки та методи виховання, які обрали батьки (за оцінкою їх дітей) [3; 90].

Нами доведено зв'язок тривожності з директивністю (авторитарністю) матері (0,44 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більш жорстким є контроль директивних матерів, тим більш тривожними є студенти, перші за порядком народження. Надмірне використання матерями своєї влади та покарань, пригнічення права на власну думку сприяє розвитку несамостійності, залежності, невпевненості та формує тривожність у дівчат.

Таким чином, в результаті застосування кореляційного методу до аналізу особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення

успіху у студентів-первістків, було виявлено зв'язки мотивації досягнення успіху з перфекціонізмом. Доведені зв'язки тривожності з самооцінкою та перфекціонізмом; готовність до ризику корелює з лідерством.

Найбільше кореляційних зв'язків має тривожність, а саме з: перфекціонізмом, самооцінкою та директивністю матері. *Такі дані свідчать про те, що серед первістків у студентський період життя, саме рівень тривожності має суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.*

Розглянемо результати кореляційного дослідження у групі студентів з сиблінговою позицією – «перші діти» (табл. 2.17).

Таблиця 2.17

Кореляційні зв'язки між соціально-особистісними характеристиками студентів групи «середні діти»

	Мотивація досягнення успіху	Мотивація уникнення невдач	Перфекціонізм	Тривожність	Готовність до ризику	Самооцінка	Сила волі	Лідерство
Мотивація досягнення успіху	-	-	-0,47*	-	0,47*	-	-	0,58**
Мотивація уникнення невдач	-	-	-	-	- 0,59**	-	-	-0,48*
Перфекціонізм	-0,47*	-	-	-	-0,47*	-	-	-
Тривожність								
Готовність до ризику	0,47	-0,59**	-0,47*	-	-	-	-	-
Самооцінка	-	-	-	-	-	-	-	-
Сила волі	-	-	-	-	-	0,45*	-	-
Лідерство	0,58**	-0,48*	-	-	-	-	-	-

Позит. інтерес матері	-	-	-	-	-	-	-	-
Директивність матері	-	-	-0,65**	0,48*	-	-	0,47*	-
Ворожість матері	-	-	-0,47*	-	-	-	-	-
Автономність матері	-	-	0,58**	-0,49*	-	-	-	-
Непоследовність матері	-	-	-	-	-	-	-	-
Позит. інтерес батька	-	-	-	-	-	-	-	-
Директивність батька	-	-	-	0,51*	-	-	-	-
Ворожість батька	-	-	-0,46*	-	-	-	-	-

Примітка: * – $p < 0,05$, – ** $p < 0,01$, – *** $p < 0,001$.

У результаті кореляційного дослідження студентів, середніх за порядком народження, було виявлено, що мотивація досягнення успіху, як основний показник, має позитивний кореляційний зв'язок з лідерством та готовністю до ризику. На відміну від даних інших авторів, які підлягали проведеному теоретичного аналізу і за допомогу якого були визначені досліджувані показники, як такі, що пов'язані з даною мотивацією, нами не було виявлено інших зв'язків крім вище згаданих.

Позитивний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з лідерством (0,58 при $p < 0,01$) свідчить про те, що чим більше вираженою є мотивація досягнення, тим більш вираженими є лідерські якості у студентів, середніх за порядком народження.

Тобто в досліджуваній вибірці високо мотивовані на досягнення студенти володіють лідерськими якостями, які допомагають їм у процесі досягнення успіху, а саме: впевненість, компетентність, активність, ініціативність, наполегливість, товарищескість, самовладання, спостережливість.

Одним із показників, пов'язаних з мотивацією досягнень є перфекціонізм. Негативний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з перфекціонізмом (-0,47 при $p < 0,05$) означає, що чим вищою є мотивація досягнення, тим нижчим є перфекціонізм. Отримані дані дещо суперечать теоретичному аналізу проблематики перфекціонізму [90]. Отже, за

отриманими нами даними, високий рівень перфекціонізму відповідає низькому рівню мотивації досягнення, тобто мотивація досягнення, за умови високого перфекціонізму, може замінюватися мотивацією іншого роду (бажанням самоствердитись, привернути до себе увагу тощо).

Виявлено позитивний кореляційний зв'язок мотивації досягнення з готовністю до ризику (0,47 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим вищою є мотивація досягнення, тим вищим є рівень ризику. Мотивовані на досягнення, середні за порядком народження діти, схильні ризикувати задля досягнення своєї мети та більшість з них схильна обирати ризик середнього рівня (див. табл. 2.3.), що підтверджує теоретичні дані [99; 184].

Що стосується мотивації уникнення невдач, то статистично вираженим є негативний кореляційний зв'язок між мотивацією уникнення та лідерством (-0,48 при $p < 0,05$), що свідчить про те, що чим більше виражені лідерські якості, тим менш виражена мотивація уникнення. Отже, справжній лідер орієнтований на досягнення успіху, вирішення проблем і складних завдань, а не на їх уникнення.

Мотивація уникнення невдач негативно корелює з готовністю до ризику (-0,59 при $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим більше студент орієнтований на уникнення невдач, тим менше він готовий ризикувати [182; 184]. Тобто він не шукатиме нових шляхів вирішення проблеми, а буде діяти за вже знайомим сценарієм аби уникнути дискомфорту та тривоги.

Виявлено, що самооцінка позитивно корелює з силою волі (0,45 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим вищою є самооцінка, тим більш вираженою є сила волі. Отримані дані можна пояснити тим, що високо оцінюючи себе досліджувані схильні бажати більшого та докладати більше зусиль для досягнення своєї мети.

Отримано негативний кореляційний зв'язок перфекціонізм з готовністю до ризику (-0,47 при $p < 0,05$). Тобто, чим більшим перфекціоністом є досліджуваний, тим менше він готовий ризикувати. Такі дані можна пояснити тим, що перфекціонізм передбачає дуже якісне ведення справ та виконання

завдань, прагнення до досконалого результату, а ризик може розглядатись як показник імпульсивності, ненадійності, ризик в цьому випадку не гарантує якісного результату [90].

Оскільки на основі аналізу теоретичних даних було виявлено, що сімейний вплив є одним з найсуттєвіших умов формування мотивації досягнення успіху, тому у відповідності до однієї з задач нашої роботи, нами було досліджено його зв'язки з особистісними характеристиками студентів-первістків та їх мотивацією досягнення.

Виявлено, що у всіх досліджуваних, середніх за порядком народження, відсутні зв'язки мотивації досягнення та уникнення невдач з показниками дитячо-батьківських відносин. Це дещо несподівані результати, але вони підтверджують теоретичні дані про те, що на формування та розвиток мотивації досягнення успіху напряду не впливає та поведінка, установки та методи виховання, які обрали батьки (за оцінкою їх дітей) [3; 90]. Проте були виявлені зв'язки батьківських виховних впливів з особистісними характеристиками, що пов'язані з мотивацією досягнення успіху.

Виявлено, що перфекціонізм має негативний кореляційний зв'язок з директивністю (-0,65 при $p < 0,01$) та ворожістю матері (-0,47 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більшою буде директивність (авторитарність) та ворожість (емоційне відкидання) матері, тим менш вираженим буде перфекціонізм у осіб юнацького віку.

Директивність матерів студентів проявляється у жорсткому контролі над ними, тенденцією до легкого використання своєї влади, строгих покарань, пригнічення вираження власної думки зі сторони своїх дітей. Це викликає зворотній ефект та призводить до порушення вимог, актів непокори та не сприяє розвитку перфекціонізму, оскільки всі вимоги та приклади зі сторони строгої матері піддаються протесту, виконуються неякісно [89; 91].

Ворожість матерів проявляється у підозрілості та дистанції у відносинах, що може породити недовіру та небажання переймати досвід та поради від матери, негативно вплинути на розвиток перфекціоніських рис.

Також перфекціонізм позитивно корелює з автономністю матері (0,58 при $p < 0,05$). Автономність матері у взаємодії зі студентами-дівчатими проявляється у вигляді поблажливості, практичною відсутністю заохочень та зауважень. По відношенню до юнаків матері проявляють жорсткість, незацікавленість справами сина, відстороненість від нього.

Виявлено позитивний зв'язок тривожності з директивністю (авторитарністю) матері (0,48 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більш жорстким є контроль директивних матерів, тим більш тривожними є студенти-дівчата. Надмірне використання своєї влади та покарань, пригнічення права на власну думку сприяє розвитку несамостійності, залежності, невпевненості та формує тривожність у дівчат. Схильність директивних матерів студентів-юнаків викликати почуття провини, демонструючи свою жертвність, може призводити до укорінення почуття тривоги через власну невідповідність материнському еталону «хорошого сина».

Було встановлено позитивний кореляційний зв'язок тривожності з директивністю батька (0,51 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим вищою є директивність батька, тим вищою є тривожність його дитини. Твердість у вихованні вказування на місце, роль дівчини в суспільстві та конкретно в батьківській сім'ї, додержання моральних норм можуть створювати психологічний тиск та страх отримати покарання через їхнє недодержання, тому можуть закріплювати тривожність у студентів-дівчат.

У відносинах з сином, батько демонструє лідерство та домінуючий стиль спілкування, але при цьому орієнтований не на пригнічення, а на покровительство. Його влада проявляється у коригуванні поведінки сина заради його благополуччя, тому за таких взаємин у студентів-юнаків може закріплюватись тривожність через страх не виправдати батьківських очікувань.

Встановлено негативний кореляційний зв'язок тривожності з автономністю матері (-0,49 при $p < 0,05$). Автономність матері проявляється у вигляді поблажливості, практичною відсутністю заохочень та зауважень, що

сприймається дитиною як байдужість матері та викликає тривожність.

Виявлено позитивний зв'язок сили волі з директивністю (авторитарністю) матері (0,47 при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що чим більш жорстким є контроль директивних матерів, тим більш вольовими їхні діти-студенти. Вольові якості можуть розвиватися як при виконанні материнських вимог, що не задовольняють дівчат, так і при спробах опиратися, йти своїм шляхом.

Таким чином, в результаті застосування кореляційного методу до аналізу особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху, у студентів, середніх за порядком народження, було виявлено зв'язки мотивації досягнення успіху з такими характеристиками, як: готовність до ризику, лідерство та перфекціонізм. Виявлено зв'язки мотивації уникнення невдач з такими рисами, як: схильність до ризику та лідерство.

Таким чином, розглядаючи отримані дані у комплексі можна стверджувати, що з високим рівнем мотивації досягнення успіху пов'язаний високий рівень готовності до ризику, лідерських якостей та низький рівень перфекціонізму, а з високим рівнем мотивації уникнення невдач – низький рівень готовності до ризику та лідерства. Отримані результати підтверджують теоретичні дані про те, що діти, середні за порядком народження, не бояться ризикувати та прагнуть перевершити свого лідера, першого за порядком народження.

Встановлено, що готовність до ризику корелює з перфекціонізмом, мотивацією досягнення та уникнення невдач. *Такі дані свідчать про те, що в студентський період життя юнацтва, середніх за порядком народження, саме розвиток лідерських якостей та готовність до ризику мають суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.*

В дослідженні не було виявлено прямих зв'язків між показниками особливостей батьківського впливу та мотивацією досягнення успіху. Проте, були виявлені не менш значимі зв'язки з особистісними характеристиками.

Так, тривожність позитивно корелює з директивністю матері та батька та негативно – з автономністю матері. Сила волі корелює з директивністю матері. Перфекціонізм негативно корелює з директивністю, ворожістю матері та батька і позитивно – з автономністю матері. Таким чином, перфекціонізм має найбільше кореляційних зв'язків. Тобто, батьківський вплив найбільш суттєво пов'язаний з формуванням та розвитком перфекціонізму у їхніх дітей.

Також слід відзначити, що більшість (6 з 8) кореляційних зв'язків між особистісними рисами та батьківським впливом виявлені за материнською лінією. Це підтверджує дані про те, що саме мати є ключовою фігурою, яка впливає на формування та розвиток дитини.

Висновки до розділу 2

Отримані результати емпіричного дослідження й проведені їх аналіз лягли в основу наступних висновків.

1. Встановлено, що переважна більшість первістків, а саме – 60% досліджуваних групи мають високий рівень вираженості мотивації досягнення, що підтверджує теоретичні дані про схильність первороджених до досягнення успіху.

Більшість виділених особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення у студентів-первістків виражені на середньому рівні, а саме: мотивація уникнення невдач, тривожність, схильність до ризику, сила волі та лідерські якості. Не підтверджено високий рівень перфекціонізму та тривожності, виявлені К. Леманом та J. K. Lasko. Підтверджено дані Дж. Аткинсона і Д. Маклелланда про схильність мотивованих на досягнення обирати помірний рівень ризику. Домінування середнього рівня лідерських якостей у первістків свідчить про те, що лідерські якості обумовлені в більшості не стільки природними задатками, скільки практичними навичками під час суперництва та взаємодії з молодшими братами чи сестрами.

Виявлено, що переважна більшість досліджуваних, єдиних дітей у сім'ї,

має високий рівень мотивації досягнення – 65%, що підтверджує теоретичні дані про схильність первороджених до досягнення успіху. Більшість виділених характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення у студентів-єдиних виражені на середньому рівні, а саме: мотивація уникнення невдач, тривожність, схильність до ризику, перфекціонізм сила волі та лідерство. Незначна кількість студентів-єдиних має високий рівень перфекціонізму, у більшості він розвинутий на середньому рівні. Тобто отримані дані дещо суперечать результатам, отриманим К. Леманом. Підтверджено дані Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда про схильність мотивованих на досягнення виявляти помірний рівень ризику.

Доведено, що досліджувані, середні за порядком народження, у більшості мають високий рівень вираженості мотивації уникнення невдач (60%), ніж мотивації досягнення успіху (50% досліджуваних). Отримані дані можуть обумовлювати низькі показники вираженості лідерства, оскільки особистість, що володіє вираженими лідерськими якостями, у більшості орієнтована на досягнення, а не на уникнення невдач. Отже, більшість виділених характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення у студентів – середніх за порядком народження, виражені на середньому рівні, а саме: перфекціонізм, тривожність, схильність до ризику, сила волі та самооцінка.

2. Виявлено та підтверджено, що у первістків, єдиних та середніх за порядком народження, дітей вираженість показників мотивації досягнення успіху відрізняється між собою. Це свідчить про те, що представники різних сиблінгових позицій не в однаковій мірі мотивовані на досягнення, що пов'язано як з особистісними, так і з соціально-психологічними характеристиками.

3. Досліджуючи кількісні показники вираженості таких характеристик батьківського ставлення як: позитивний інтерес, директивність, ворожість, автономність та непослідовність у кожній з виділених сиблінгових груп, були отримані схожі між собою результати, що дало змогу виділити певні тенденції. Так, за оцінкою студентів, матері більше ніж батьки схильні виявляти до них

позитивний інтерес, проте матері більш директивні ніж батьки; батьки більш непослідовні у вихованні, ніж матері. Всі отримані результати вираженості показників практично не відрізняються між матерями та батьками, окрім виділених вище тенденцій. Тобто, в сім'ї матері та батьки дотримуються однакових виховних методів та принципів, що створює сприятливу, спокійну та передбачувану атмосферу для розвитку дитини. Виховуючи первісток та єдиних дітей, незначна кількість батьків демонструвала високий рівень непослідовності, відповідно – 10% матерів і 20% батьків та 5% матерів і 20% батьків. При вихованні середніх за порядком народження дітей, жоден з батьків не проявив високого рівня непослідовності, що є сприятливим фактором для благополучного розвитку особистості дитини та свідчить про якісний вплив попереднього досвіду виховання при взаємодії з молодшими дітьми. Таким чином, практично немає суттєвої різниці у виховному впливі батьків на дітей з різним порядком народження. Так, більшість батьків виявляє високий позитивний інтерес, низький рівень директивності, ворожості та непослідовності, що є нормативним та позитивним. Переважає високий рівень автономності, що не завжди є сприятливою умовою для розвитку мотивації досягнення успіху, та свідчить про недостатню зацікавленість у справах та житті своєї дитини в більшій мірі матерів ніж батьків.

4. В результаті кореляційного аналізу показників особистісних характеристик групи студентів «єдині діти» виявлено пряму статистичну залежність між рівнем мотивації досягнення успіху та рівнем самооцінки та лідерських якостей, а зворотну – з рівнем перфекціонізму. Також виявлено зворотну статистичну залежність між мотивацією уникнення невдач та вираженістю лідерських якостей.

Також були виявлені зв'язки особистісних характеристик між собою. Найбільш статистично значимим є негативний кореляційний зв'язок самооцінки з тривожністю. Доведені негативні зв'язки тривожності з самооцінкою та вираженістю лідерських якостей.

Встановлено, що лідерство корелює з більшістю досліджуваних

особистісних характеристик, а саме з: перфекціонізмом, мотивацією досягнення та уникнення невдач, тривожністю та самооцінкою. Такі дані свідчать про те, що в студентський період життя у єдиних за порядком народження дітей, саме розвиток лідерських якостей має суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.

В результаті кореляційного аналізу показників особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху у студентів-первістків був виявлений негативний зв'язок мотивації досягнення успіху з перфекціонізмом. Оскільки високий рівень перфекціонізму передбачає ригідне прагнення до недосяжного ідеалу він викликає тривогу та роздратування через невідповідність результату досконалості та призводить до відкладання справ на потім, через страх не впоратись з завданням якісно. Були виявлені зв'язки особистісних характеристик між собою. Так, доведено негативний зв'язок тривожності з самооцінкою та перфекціонізмом; готовність до ризику позитивно корелює у них з лідерством.

Найбільше кореляційних зв'язків має тривожність, а саме з перфекціонізмом та самооцінкою. Такі дані свідчать про те, що серед первістків у студентський період життя, саме рівень тривожності має суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.

Аналіз особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху у студентів, середніх за порядком народження, дав змогу встановити прямий статистичний зв'язок між рівнем мотивації досягнення успіху та рівнем готовності до ризику й виявом лідерських якостей, а зворотній – з рівнем перфекціонізму. Доведено, що у «середніх дітей» прямо пов'язаний рівень мотивації уникнення невдач із рівнем вираженості лідерських якостей та готовності до ризику. Доведено негативний зв'язок готовності до ризику з перфекціонізмом та позитивний зв'язок сили волі з самооцінкою.

Встановлено, що у «середніх дітей» готовність до ризику негативно корелює з перфекціонізмом, мотивацією уникнення невдач та позитивно – з мотивацією досягнення успіху. Такі дані свідчать про те, що в середніх за порядком народження студентів саме розвиток лідерських якостей та готовність до ризику мають суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.

Виявлено, що у всіх досліджуваних студентів, тобто перших, єдиних та середніх за порядком народження дітей у сім'ї, відсутні зв'язки мотивації досягнення з показниками дитячо-батьківських відносин, а саме такими характеристиками батьківського ставлення, як: позитивний інтерес, директивність, ворожість, автономність та непослідовність. Це дещо несподівані результати, але вони підтверджують теоретичні дані про те, що на формування та розвиток мотивації досягнення успіху напряму не впливає та поведінка, установки та методи виховання, які обрали батьки (за оцінкою їх дітей). Були виявлені зв'язки батьківських виховних впливів з особистісними характеристиками, що пов'язані з мотивацією досягнення успіху. *Таким чином, є підстава стверджувати, що батьківський вплив на представників нашої вибірки має не прямий, а опосередкований зв'язок з формуванням та розвитком мотивації досягнення успіху.*

На основі кореляційного аналізу результатів представників групи «єдині діти» було виявлено, що перфекціонізм позитивно корелює з позитивним інтересом батька до дитини та його ворожістю. Самооцінка негативно корелює з ворожістю матері, а сила волі – з непослідовністю матері. Найбільше кореляційних зв'язків має тривожність, вона позитивно корелює з материнською ворожістю та непослідовністю.

На основі кореляційного аналізу результатів представників групи «перші діти» було виявлено, що тривожність позитивно корелює з директивністю (авторитарністю) матері.

На основі кореляційного аналізу результатів представників групи

«середні діти» було виявлено, що тривожність позитивно корелює з директивністю матері та батька та негативно – з автономністю матері. Сила волі корелює з директивністю матері. Перфекціонізм негативно корелює з директивністю, ворожістю матері та батька і позитивно – з автономністю матері. Таким чином, перфекціонізм має найбільше кореляційних зв'язків. Тобто, батьківський вплив найбільш суттєво пов'язаний з формуванням та розвитком перфекціонізму у їхніх дітей.

Слід відзначити, що в усіх досліджуваних групах більшість кореляційних зв'язків між особистісними рисами та батьківським впливом виявлені за материнською лінією. Це підтверджує суспільну думку про те, що саме мати є ключовою фігурою, яка впливає на формування та розвиток дитини.

ВИСНОВКИ

У науковій роботі здійснено теоретичне узагальнення і нове вирішення актуальної наукової проблеми, що виявляється у визначенні особливостей мотивації досягнення успіху і психологічних чинників її становлення у студентів з різним порядком народження, уточнено перелік цих чинників. Отримані в процесі дослідження теоретичні та емпіричні результати свідчать про досягнення мети дослідження, вирішення дослідницьких задач і дають змогу сформулювати наступні висновки.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження показав, що успіх у певній діяльності залежить не тільки від здібностей, але і від ряду інших чинників серед яких мотивація досягнення займає одне з найважливіших місць.

Особистість, мотивована на досягнення, завжди займає активну позицію в тій сфері, в якій прагне домогтись успіху. Найяскравіше це проявляється в юнацькому (студентському) віці. Саме в цей період досягає оптимуму розвиток інтелектуальних і фізичних сил. Це час спортивних рекордів, початок художніх, технічних і наукових досягнень, розкриття власного потенціалу та реалізації мотивації досягнення успіху.

З розвитком мотивації досягнення успіху пов'язано багато чинників, серед яких виділяють і сиблінгову позицію дитини в сім'ї. Провідні дослідники, описуючи різні сиблінгові позиції (первістка, середньої, молодшої та єдиної дитини), неодноразово акцентували увагу на особливості первістків у досягненні успіху. Проте, загальні психологічні характеристики кожної з сиблінгових позицій – не закономірності, а лише тенденції. Порядок народження є всього лише однією з безлічі граней, через яку можна подивитися на особистість людини.

Отримані результати дозволили встановити й підтвердити, що у досліджуваних первістків, єдиних та середніх за порядком народження дітей виразність показників мотивації досягнення успіху відрізняється (відповідно

60%, 65% й 50% досліджуваних із високим її рівнем).

Серед первістків та єдиних лише незначна кількість досліджуваних високо мотивована на уникнення невдач, а серед середніх за порядком народження таких понад 60%. Таким чином, серед первістків та єдиних переважна більшість досліджуваних високо мотивована на досягнення успіху, а не на уникнення невдач, на відміну від середніх за порядком народження. Отже, отримані результати підтверджують теоретичні дані про схильність первонароджених до досягнення успіху.

Серед досліджуваних сиблінгових груп виявлені загальні тенденції у вираженості особистісних характеристик, пов'язаних з мотивацією досягнення успіху. Так, переважна більшість усіх учасників дослідження схильна проявляти середній рівень перфекціонізму, тривожності, готовності до ризику та сили волі. Встановлено, що первістки не схильні проявляти високий рівень перфекціонізму на відміну від єдиних та середніх за порядком народження. Серед єдиних найбільше представників, що мають високий рівень готовності ризикувати у порівнянні з іншими сиблінговими групами. Лише серед первістків переважає високий рівень самооцінки, серед середніх – таких представників найменше, до того ж в цій групі є представники з низькою самооцінкою. Переважна більшість досліджуваних первістків та єдиних мають середній рівень вираженості лідерських якостей, а серед середніх домінує низький рівень.

Таким чином, дані К. Лемана про невід'ємний високий рівень перфекціонізму первістків та єдиних дітей не підтверджені. Високий рівень тривожності первістків та єдиних за J. K. Lasko також не підтверджено. Підтверджено дані Дж. Аткінсона та Д. Маклелланда про схильність мотивованих на досягнення виявляти помірний рівень готовності до ризику.

Виявлено статистично достовірний негативний кореляційний зв'язок мотивації досягнення успіху з перфекціонізмом у всіх досліджуваних сиблінгових групах. Оскільки високий рівень перфекціонізму передбачає ригідне прагнення до недосяжного ідеалу він викликає тривогу та

роздратування через невідповідність результату досконалості та призводить до відкладання справ на потім, через страх не впоратись з завданням якісно, що може чинити несприятливий вплив на мотивацію досягнення.

Серед представників єдиних та середніх за порядком народження студентів виявлено, що чим більше вираженою є мотивація досягнення успіху, тим більше вираженими є лідерські якості. Також у середніх за порядком народження виявлено, що чим більше вираженими є лідерські якості, тим в меншій мірі вираженою є мотивація уникнення невдач, отримані дані підтверджують попередній позитивний зв'язок мотивації досягнення з лідерством. У студентів – єдиних виявлено позитивний зв'язок мотивації досягнення з самооцінкою, а у середніх за порядком народження – з готовністю до ризику.

У студентів-єдиних виявлено найбільше кореляційних зв'язків особистісних характеристик з вираженістю лідерських якостей, у первістків – з тривожністю, а у середніх за порядком народження – з готовністю до ризику.

Отже, отримані дані свідчать про те, що в студентський період життя, у досліджуваних – єдиних дітей у сім'ї, саме розвиток лідерських якостей, у первістків – тривожність, готовність до ризику у середніх за порядком народження, мають суттєве значення для становлення активної, конкурентноспроможної особистості, мотивованої на самореалізацію та досягнення успіху.

Таким чином, перше припущення знайшло емпіричне підтвердження.

В результаті дослідження типів батьківського ставлення до досліджуваних студентів встановлено, що матері більше ніж батьки схильні виявляти до дітей позитивний інтерес, проте матері більш директивні ніж батьки; батьки більш непослідовні у вихованні, ніж матері; матері та батьки схильні обирати одну модель поведінки у вихованні (окрім виділених вище тенденцій), що створює сприятливу, спокійну та передбачувану атмосферу для розвитку дитини. Виховуючи первістків та єдиних дітей, незначна кількість батьків демонструвала високий рівень непослідовності; серед батьків дітей,

середніх за порядком народження, таких не виявлено, що свідчить про якісний вплив попереднього досвіду виховання при взаємодії з молодшими дітьми. Таким чином, практично немає суттєвої різниці у виховному впливі батьків на дітей з різним порядком народження. Так, більшість батьків виявляє високий позитивний інтерес, низький рівень директивності, ворожості та непослідовності, що є нормативним та позитивним. Переважає високий рівень автономності, що не завжди є сприятливою умовою для розвитку мотивації досягнення успіху та свідчить про недостатню зацікавленість у справах та житті своєї дитини в більшій мірі матерів ніж батьків.

Виявлено, що у всіх досліджуваних студентів відсутні кореляційні зв'язки мотивації досягнення з показниками дитячо-батьківських відносин. Таким чином, є підстава стверджувати, що батьківський вплив на представників нашої вибірки має не прямий, а опосередкований зв'язок з формуванням та розвитком мотивації досягнення успіху (що спростовує наше друге припущення). Встановлено, що більшість кореляційних зв'язків між особистісними рисами та батьківським впливом виявлені за материнською лінією. Це підтверджує дані про те, що саме мати є ключовою фігурою, яка впливає на формування та розвиток дитини.

Проведений теоретичний і емпіричний аналіз проблеми мотивації досягнення успіху дозволив сформулювати узагальнені рекомендації для її розвитку і підтримання у осіб, які проживають студентський період життя (див. Додаток В).

Подальшими перспективами дослідження виступають:

- вивчення зв'язку мотивації досягнення успіху студентів з рівнем усвідомленості і адекватності мети успіху;
- включення в дослідження недосліджених сиблінгових груп (найменших за порядком народження в багатодітних сім'ях);
- порівняння рівня вияву мотивації досягнення успіху студентів виділених сиблінгових груп, які здобувають освіту в різних галузях (технічний, природничий, гуманітарний тощо);

- порівняння рівня вияву мотивації досягнення успіху студентів виділених сиблінгових груп, які здобувають першу і другу вищу освіту (порівняння юнацької і пізньої дорослої вікової групи);
- дослідження мотивації досягнення успіху студентів у зв'язку з іншими індивідуально-типологічними характеристиками сиблінгів;
- розробка розвиткових програм з урахуванням особливостей сиблінгових позицій;
- запровадження досліджень щодо врахування сиблінгових особливостей при виборі сучасних професій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова А. Професійний успіх як основа самореалізації особистості. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1. С. 7–11. URL : <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-17-2017-3.pdf>
2. Адлер А. Наука жити : [Текст]. Київ: Port-Royal, 1997. 315 с.
3. Алексєєнко Т.Ф. Концептуалізація соціально-психологічних основ сучасного сімейного виховання : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 47 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/709691/1/Aleksieienko-aref.pdf>
4. Алексєєва М.І., Насонова О.Б. Внутрішньосімейна взаємодія та самоакцептація підлітка. *Психологія: науково-метод. збірник*. Київ: Освіта. 1993. Вип. 40. С. 63-73.
5. Алексєєва М.І. Значення взаємодії між рідними братами та сестрами для формування їхньої особистості. *Актуальні проблеми психології: Матеріали четвертих Костюківських читань*, 25 серпня 1996 р. Київ, 1996. Т.1. С. 3-10.
6. Алексєєва М.І., Дригус М.Т. Дослідження мотиваційної сфери особистості підлітка. Вивчення особистості підлітка. Київ, 1994.
7. Алексєєва С.В., Єршова Л.М., Закатнов Д.О., Лозовецька В.Г., Орлов В.Ф. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти: навчальний посібник. Житомир: «Полісся», 2018. 186 с.
8. Алексєєва С. Наукові теорії розвитку професійної кар'єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ – Вінниця: Планер, 2014. Вип. 38. С. 100–103.
9. Альохіна Н. В. Дослідження мотивації навчання у вищому навчальному закладі. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових

- праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. XII. Ч. 6. К., 2010. С. 7–14.
10. Аметова Є. Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 2. С.36-43
 11. Аналіз сімейної тривоги. URL: <https://portal.iapm.edu.ua/portal/media/books/02b6852830554134a30461801730e56c.pdf>
 12. Афанасьєва Т. Сімейні портрети. Київ, 1984. 156 с.
 13. Астремська І.В., Кміт А.Ю. Особливості взаємостосунків сиблінгів. *Габітус*. №44. 2022. URL : <http://habitus.od.ua/journals/2022/44-2022/24.pdf>
 14. Бартків О. С. Усвідомлене батьківство: теоретичні аспекти. *Науковий вісник Волинського нац. ун-ту імені Лесі Українки. Розділ V. Соціальна педагогіка*, 2010. № 23. С. 192–195.
 15. Безлюдна В. Батьківське ставлення і його вплив на формування особистості дитини (погляди американських фахівців). *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. № 25. С. 121–125.
 16. Безпалько О. В. Сім'я як провідний фактор соціального виховання особистості. *Соціальна педагогіка: Підручник*. Київ: Центр учбової літератури, 2009. С. 200–221.
 17. Белавіна Т.І. Вплив родини на формування дефіциту деперсоналізованої довіри. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2006. Вип. 14 (17). С. 120-131. URL : https://www.ispp.org.ua/backup_ispp/1229962993.pdf
 18. Беш Л.В., Дмитришин Б. Я., Беш О. М. Сучасні можливості підвищення мотивації студентів до навчання. *Львівський клінічний вісник*. 2017. № 1 (17). С. 60–64. URL : <http://lkv.biz/wp-content/uploads/2017/05/Besh-L.-et-al.2017.pdf>.
 19. Бефани А.А. Внутренняя противоречивость отношений в супружеской диаде. *Психологія на перетині тисячоліть: Збірник наукових праць П'ятих Костюківських читань: В 3 т. Київ : Гнозис, 1998. Т.1. С.130–134.*

20. Благінін В.В., Белкіна М.І. та ін. Родинно-сімейна енциклопедія. К.: Богдана, 1996. 439 с.
21. Блинова О. Є. Особистісні детермінанти прояву соціальних стереотипів. *Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : ВДВ ЦТ, 2007. Вип. 12. Ч. 2. С. 51-55.
22. Блинова О. Є. Роль соціальних стереотипів у реалізації особистісної свободи. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Київ, 2006. Т. VIII. Вип. 6. С. 22-26.
23. Блинова О. Є. Роль соціальних стереотипів у становленні Я-концепції майбутніх педагогів. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін»* (17–18 травня 2007 р.). Чернівці : Рута, 2007. С. 261-265.
24. Большакова Т.В., Большакова А.М. Професійні самоекспектації та мотивація досягнення студентів музично-виконавських спеціалізацій. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. Вип. 5. Т. 2. С. 77–82.
25. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій. Київ: Освіта, 2001. 170 с.
26. Боровинська І.Є. До психологічного розуміння понять «успіх», «успішність», «життєвий успіх», «життєва успішність». *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки» 2017. Вип. 3, т. 2. С. 142–148. URL : <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/507394.pdf>
27. Булгакова О.Ю., Азаркіна О.В. Теоретичні основи вивчення дитячо-батьківських стосунків у психологічних дослідженнях. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2020. Т. 31 (70), № 3. С. 101-103. URL : https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/3_2020/19.pdf
28. Варбан М. Ю. Диагностика профессиональных ожиданий в юношеском возрасте. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 3. С. 32-36.

29. Варга А.Я. Систесма сімейна психотерапія : [електронний ресурс] . URL : <http://um.co.ua/11/11-1/11-12086.html>
30. Васютинський В. Інтеракційна психологія влади. Київ: Персонал, 2005. 492 с. URL : https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58216877/Інтеракційна_психологія_.pdf?1547915782=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3D58216877.pdf&Expires=1704672724&Signature=gKlfE0H0IYWR6il5zWb3N~tPntjkc4scGtQdSNjFg2W4Y3FeZc3DX5JhckThSvjyyjK-WZ7YEsmy3DdACro~xYCCtjBmZuIhH2MnUJAxQy8VdvdnNHAbK1wCIQhOg5J3086Ckyz3L0wJbtPd~6gTSQG1tFmBkW2dt7r6YdI-insBggWwvURPPLIAKBBBrVUFut-NKZ09PPihGu-4TDTsLhZkoW-1QPhd8Hp2kUPp9WIPIdux~LAt7C9RwNb9ZbFQGD0sDDSw1zqjN~fV0mUaA3ChZy2xrL3h1gnI-rvLi6rCiPCO4cYP0i5rwPGRgz0yostcbB4mbytwpVK7W6cZ2A__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
31. Васютинський В. О. Категорія «колективний суб'єкт» у феноменологічному дискурсі інтерсуб'єктної взаємодії. *Наукові студії із соціальної та політичної психології* : зб. статей. 2005. Вип. 1 (15). С. 23-37.
32. Васютинський В. О. Психологічні особливості потребово-мотиваційного компоненту громадянської свідомості та самосвідомості молоді. *Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості* : монографія. Київ : Дніпро, 2001. Т. 1. С. 173-204.
33. Вашека Т.В., Долгова О.М. Психологічні чинники мотивації досягнення як основи самореалізації особистості. MODERNÍ ASPEKTY VĚDY. Svazek XIV mezinárodní kolektivní monografie. URL : <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/54284/1/Вашека%20Т.В.%20Долгова%20О.М..pdf>

34. Венгер О. П., Гусева Т. П., Мисула Ю. І., Сас Л. М., Сماشна О. Є., Білоус В. С., Люта О. О., Несторович Я. М. Мотивація досягнення як важливий чинник успішного професійного становлення студентів-медиків. *Медична освіта*, 2018, (4), 31-35. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2018.4.9388>
35. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
36. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. [електронне видання] / І. Б. Учитель, М. В. Сурякова, І. Б. Батраченко. Дніпро: Середняк Т. К., 2021. 162 с. URL : http://biblio.umsf.dp.ua/jspui/bitstream/123456789/4470/1/Навч_пос_ВІКОВ_А_ПЕД_ПСИХОЛ_2021_окончат_var1.pdf
37. Вірна Ж.П. Мотиваційно-смилова регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк: Вежа, 2003. 320 с.
38. Вінтергофф М. Чому наші діти стають тиранами, або Загублене дитинство ; пер. С. Матіяш. Київ : Темпора, 2011. 176 с.
39. Вибрані лекції з дисципліни «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків» [Текст] / укл. О. І. Глушко, О.О. Байєр. Дніпро: РВВ ДНУ, 2019. 56 с. URL : https://www.researchgate.net/publication/335149554_VIBRANI_LEKCIJ_Z_DISCIPLINI_PSIHOLOGICNI_PROBLEMI_BATKIVSKO-DITACIH_STOSUNKIV
40. Волошок О.В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10, С. 120–128.
41. Воскресенська О. В. Вплив батьків на конкурентні відносини сиблінгів. *Вісник Черкаського університету ім. Богдана Хмельницького*. Серія : Педагогічні науки : наук. журн. 2008. С. 149–151.

42. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані* : наук.-теорет. і громад.-політ. альманах / Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара ; Центрсоц.-політ. досл. 2012. № 1. С. 102–104.
43. Говорун Т.В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра псих. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 35 с.
44. Голентовська О. Проблема особистісної успішності в командній діяльності ... *Проблеми політичної психології*. 2015. Вип. 2. С. 209–220.
45. Головнева И.В. Гендерная идентичность: тенденции изменений : моногрфия. Харьков: Изд-во НУА, 2006. 312 с.
46. Головнюова І.В. Психологічні проблеми переходу до ринкової економіки: гендерний аспект. *Гендерна політика міст: історія і сучасність* : наук. зб. матеріалів наук.-практ. конф., Харків, 18 грудня 2003 року, Академія міського господарства). Харків: Східно-регіональний центр гуманітарно-освітніх ініціатив, 2004. 304 с.
47. Головська І., Граждиян Ю. Психологічні умови розвитку мотивації досягнення успіху у студентів-психологів із високим рівнем інтернальності. *Наука і освіта*. 2016. № 9. С. 42-45. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/9_2016/9.pdf
48. Горбань Г. О. Соціально-психологічний аналіз процесу прийняття рішення. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського* : зб. наук. пр. Серія «Психологічні науки» / За ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. Миколаїв, ТОВ «Ілон», 2010. Т. 2., вип. 4. С. 54-60.
49. Губіна А.М. Концепція дослідження мотивації досягнення успіху у професійному самовизначенні студентів технічних спеціальностей. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Сер. Психологія*. 2014. Вип. 47. С. 50–58.
50. Гуляс І.А. Життєвий успіх як соціально-психологічний феномен. *Проблеми сучасної психології* : збірник наук. праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Ін-ту

- психології Г. Костюка НАПН України. 2018. Вип. 41. С. 69–78.*
DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-41.69-78>
51. Гуляс І.А. Психологія мотивації та цілепокладання в організації: навчальний посібник. Київ: Людмила, 2023. 176 с. URL : <https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7518/Психологія%20мотивації%20та%20цілепокладання%20в%20організації.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
52. Дідук І. А. Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їхнього психосоціального розвитку : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. 20 с.
53. Дмитрова Т.В. Образ «Я» як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності.: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 1993. 186с.
54. Долинська Л.В., Демидова Т.А. Ідентифікація з батьками як механізм формування образу майбутньої сім'ї. *Психологія* : збірник наукових праць. НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 2(9), Частина 1, 2000. С.156-161.
55. Дригус М.Т. Визначення ставлення школяра до себе як суб'єкта учбової діяльності. *Вивчення особистості підлітка* / за ред. М.Т. Дригус. Київ: Інститут психології АПН України, 1994. С. 23–49.
56. Думитрашку Т.И. Факторы формирования ребенка в многодетной семье: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Киев, 1992. 16 с.
57. Дяченко В.А., Мунасіпова-Мотяш І.А., Дубініна Д.Е. Задоволеність життям та рівень психологічного благополуччя сучасної молоді. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VII. Екологічна психологія. 2018. Випуск 45. С. 120-129. URL : http://appsychology.org.ua/data/jrn/v7/i45/Aktual_probl_psychol_Vol_7_Issue_45.pdf
58. Завацька Н. Є. Соціокультурні та психологічні аспекти адаптації особистості в сучасному соціумі : монографія. Луганськ : Вид-во ім. В. Даля, 2012. 320 с.

59. Завірюха В.В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 2018. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип.18. С. 72-82. URL : https://lib.iitta.gov.ua/720189/1/Завірюха_2018.pdf
60. Зазимко О. В. Конструювання досвіду в процесі розвитку особистості юнаків: вікові особливості. С. 83–98. URL : <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v2/i12/8.pdf>
61. Зазимко О. В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості в юності. *Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості* : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. С 119–140.
62. Зайцева О.О. Теоретичне обґрунтування змістової моделі мотиваційних чинників метакогнітивної активності студентів та методи їх вивчення. *Харківський осінній марафон психотехнологій : матеріали наук.-практ. конф.*, м. Харків, 28 жовт. 2018 р. Харків, 2018. С. 174–176.
63. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
64. Ільїна Ю. М. Методика дослідження життєвого сценарію «успіх» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/1711/1/Lototska_lifescenario_research_metod_2010.pdf.
65. Ільїна Ю.М. Науковий огляд проблематики успіху та успішності. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2009. Т.8, вип. 6. С. 98–112. [Електронний ресурс]. URL : <http://newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/zbirnyk-2009/11.htm>
66. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс [Безпалько О. В., Зверева І. Д., Кияниця З. П., Кузьмінський В. О. та ін. ; за заг. ред. : Зверєвої І. Д., Петрочко Ж. В.]. Київ : Фенікс, 2007. 528 с.

67. Капська А.Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
68. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія : Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник. Дрогобич : Посвіт, 2014. 152 с. URL : <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/348/1/Карпенко%20Є.%20Вікова.pdf>
69. Карамушка Л.М., Бондарчук О.І., Грубі Т.В. Діагностика перфекціонізму та трудоголізму особистості: психологічний практикум. Кам'янець-Подільський, 2018. 64 с.
70. Кляпець О. Я. Оптимізація самоздійснення особистості в сімейній сфері. Як будувати власне майбутнє : життєві завдання особистості : монографія / Т. М. Титаренко, О. Г. Злобіна, Л. А. Лепіхова [та ін.] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. С. 386-419.
71. Кобец В. Н. Формирование мотивации достижения студентов необходимое условие повышения их самоэффективности. <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/37/12kvncsi.pdf>
72. Кокур О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Малхазов О.Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
73. Кокур О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП Інформаційно-аналітичне агентство, 2012. 200 с.
74. Колчигіна А.В. Роль мотивації досягнення в контексті навчального стресу. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Вип. 6. Т. 2. С. 23–28.

75. Колчигіна А.В. Ціннісна перевага мотивів успіху студентів-психологів з різним ступенем потреби в досягненні. *Науковий огляд*. 2016. № 10 (31). С. 126–134.
76. Колчигіна А.В. Мотивація досягнення: теоретико-методологічний аналіз. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019 р., № 1, Т. 1. С. 58-61. URL : http://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_1/13.pdf
77. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ: Освіта, 1998. 255 с.
78. Копець Л. В. Психологія особистості. Київ: Видавничий дім "Києво-Могилянська академія", 2007. 458 с.
79. Корекційні програми для учасників навчально-виховного процесу. URL : <https://skarbnichka-psikhologa.webnode.com.ua>
80. Костіна Т. Можливості юнацького віку для переосмислення гендерних стереотипів. *Габітус*. 2020. Вип. 12, Т. 2. С. 155-159. URL : DOI <https://doi.org/10.32843/26635208.2020.12-2.26>
81. Котов С.В. Мотивація на успіх та мотивація на уникнення невдач у контексті позитивної психотерапії. *Молодий учений*. 2012. № 4. С. 360–362.
82. Кочубейник О. М. Автентична особистість : особливості постановки життєвих завдань. *Як будувати власне майбутнє : життєві завдання особистості* : монографія / Т. М. Титаренко, О. Г. Злобіна, Л. А. Лепіхова [та ін] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко ; НАПН України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. С. 108-130.
83. Красін С. А. Визначення проблеми батьківства в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського: матеріали II-ї Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 103 30 вересня 2019 р.). Харків: Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2019. С. 72–75.
84. Кривошей О.О., Селюкова Т.В. Мотивація досягнення як важливий чинник успіху в побудові кар'єри. URL : <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/12243/1/Мотивація%20дос>

- ягнення%20як%20важливий%20чинник%20успіху%20в%20побудові%20карьері.pdf
85. Крупник Г.А. Наукові підходи до аналізу проблеми сиблінгової взаємодії. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Вип.1. 2019. С. 234-238. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-1-39>
86. Крупник Г.А. Огляд сучасних закордонних досліджень у сімейній сиблінговій підсистемі. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: зб. наук. праць за мат-ми II Міжнар. наук.-практ. конф.* Херсон: ФОП Вишемирський В.С., 2019. С.139-142.
87. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : МакДен, 2011. 412 с.
88. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія. Курс лекцій. Київ, 2005. с. 47.
89. Лазоренко Б. П. Життєві завдання як форми моделювання майбутнього проблемною молоддю. *Як будувати власне майбутнє : життєві завдання особистості* : монографія / Т. М. Титаренко, О. Г. Злобіна, Л. А. Лепіхова [та ін.] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко ; НАПН України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. С. 322-335.
90. Левенець А. Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»; Національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2006. 20 с.
91. Леман К. Порядок рождження [пер. с англ. Е. Прищенко]. Киев: Брайт Букс, 2007. 448 с.
92. Лесик Г. Г. Вплив батьківських цінностей на статус підлітка в групі однолітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 10. С. 62–65.

93. Литвиненко О. Д. Соціально-психологічні основи розвитку адаптаційного потенціалу сучасної молоді : монографія. Северодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2018. 302 с.
94. Лук'янченко І. В. Соціально-психологічні особливості сіблінгових отношенійкак значимий фактор становлення і життєвого шляху зрілої особистості. *Психологічна наука і освіта*. 2010. № 1. С. 31-40.
95. Лялюк Г.М. Основні психологічні підходи до вивчення сіблінгової позиції. *Збірник матеріалів XII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. 284 с. URI: <http://repository.ssru.edu.ua/handle/123456789/13530>
96. Малихіна О. В., Москалюк Л. В. Навчальна мотивація. Експериментальні дослідження : наук.-метод. посіб. Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2007. 115 с.
97. Макаренко А. С. Методи виховання. Твори у 7-ми томах. Київ: Радянська школа, 1953. Т.5.
98. Максименко С. Д. Структура особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 1-13.
99. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: Навчальний посібник для вищої школи. Київ: Наукова думка, 1999.
100. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія. Навч. посіб. Київ: МАУП, 2000. 256 с.
101. Максименко С.Д. Метод дослідження особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №7. с. 1-8.
102. Максименко С.Д. Основи генетичної психології: Навчальний посібник для студентів педагогічних вузів. Київ : НПЦ "Перспектива", 1998. 220с.
103. Максимова Н. Ю. Сімейне консультування: навч. посіб. Київ: Персонал, 2015. 304 с.
104. Максимова Н.Ю. Порушення процесу соціалізації та формування самосвідомості дитини. *Психологія самосвідомості: історія, сучасний*

- стан та перспективи дослідження.* За ред. С.Д.Максименка, М.Й.Боришевського. Київ: Любіть Україну. 1999.
105. Максимова Н.Ю. Психологічні критерії екологічності сімейних стосунків. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VII. Екологічна психологія. 2018. Випуск 45. С. 120-129. URL : http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i45/Aktual_probl_psychol_Vol_7_Issue_45.pdf
106. Мандзик Т. Виховний стиль батька як фактор формування соціально-психологічної адаптованості підлітків. *Вісн. Київ. нац.ун-ту ім. Т. Шевченка. Психологія.* 2014. № 2 (2). С. 52–56.
107. Маркозова О.О. Досягнення життєвого успіху людини в умовах інформаційного перевантаження. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія.* 2016. 4 (31), 175–182. <https://doi.org/10.21564/2075-7190.31.101681>
108. Марценюк Т. Чому не варто боятися фемінізму. Київ : Комора, 2018. 328 с.
109. Матеюк О. Успішність особистості : сутність та зміст феномена. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2012. Вип. 4. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_4_31
110. Методика «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою). URL : <https://vseosvita.ua/library/metodika-viznacenna-rivna-svoei-samoocinki-rozroblena-gm-kazancevou-123320.html>
111. Методика «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них (ADOR)». URL : http://marganets-school5.edukit.dp.ua/vihovna_robota/diagnostuvannya/test_pidlitki_pro_batjki_v/
112. Миколайчук М.І. Основи психокорекційної допомоги братам та сестрам дітей з психофізичними вадами. *Практична психологія та соціальна робота.* 2007. №9, С. 18-23, №10, С.37-41.

113. Михайлишин Г. Й., Довга М. М. Успішність особистості: філософський та психолого-педагогічний контекст. *Наукове мислення*: зб. матеріалів конф. [Електронний ресурс]. URL : <https://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/39-dev-yata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-konferentsiya/125-uspishnist-osobistosti-filosofskij-ta-psikhologo-pedagogichnij-kontekst>
114. Моцовкина Е.В., Бадьора Ю.В. Соціальний супровід дітей з неблагополучних сімей в умовах сучасного суспільства. *Інноваційна наука*. 2016. 324 с.
115. Москаленко В. В. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства : монографія / Г. М. Авер'янова, Н. М. Дембицька, В. В. Москаленко. Київ : «ППП», 2005. 307 с.
116. Мушкевич М. І. Психологічні особливості факторів особистісного та міжособистісного функціонування членів сім'ї з проблемними дітьми на основі сімейного статусу. *Психологічні перспективи*. 2019. Вип. 34. С. 137
117. Мушкевич М. І., Федоренко Р. П., Магдисюк Л. І., Дучимінська Т. І. Психологія молоді сім'ї [Текст] : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 235 с. <https://core.ac.uk/download/pdf/286271731.pdf>
118. Мушкевич М.І., Тищук Д.А. Сім'я як система: психологічні особливості взаємодії з дітьми, що мають проблемну поведінку. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/23/71/542>
119. Молчанюк О. В., Бабакіна О. О. Навчально-пізнавальна мотивація особистості: психолого-дидактичний аспект. URL : <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/3252/2826/>
120. Назар Ю. О. Дефініція поняття успішності професійної діяльності в соціально-психологічному контексті. Львівський національний університет імені Івана Франка, 2013. Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/rchives-ofindividual-conferences/oct-2013>

121. Назар Ю. О. Психологічні підходи до концептуалізації феномена «професійна успішність». *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2012. Вип. 2(1). С. 461-469. Режим доступу: https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/library/visnyky/nvsp/02_2012_1/12nyuofpu.pdf
122. Назаренко Н.В. Гендерні особливості мотивації студентів до успіху та уникненню невдачі. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія*. 2011. Вип. 39. URL : http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/VKhnpu_psychol/2011_39/15.html
123. Найдъонов М. І. Проблема суб'єкта в психології рефлексії. *Людина. Суб'єкт. Вчинок. Філософсько-психологічні студії* / За заг. ред. В. О. Татенка. Київ : Либідь, 2006. С. 197-229 с.
124. Найдъонов М. І. Психологія престижності професій : електронна монографія. Київ : Імекс-ЛТД, 2014.
125. Найдъонов М., Григоровська Л., Найдъонова Л. Соціально-психологічні основи професійного самоздійснення. *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів* : зб. наук. статей / за ред. В.Г. Кременя, М.Ф. Дмитриченко, Н.Г. Ничкало; уклад.: М.В. Артюшина, В.П. Тименко та ін. Київ : НТУ, 2015. С. 386–398. URL : https://lib.iitta.gov.ua/106929/1/Методологічний%20семінар%20_%202015.pdf
126. Нестеренко М. О. Розвиток наукових уявлень про гендерну ідентичність і її структуру в психології. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. «Психологія»*. 2011. Вип. 41. С. 128-137.
127. Нестуля О.О. Основи лідерства. Наукові концепції (сер. XX – поч. XXI ст.) : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 375 с.

128. Ничкало Н. Професійний розвиток особистості у контексті неперервності. *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів* : зб. наук. статей / за ред. В.Г. Кременя, М.Ф. Дмитриченко, Н.Г. Ничкало; уклад.: М.В. Артюшина, В.П. Тименко та ін. Київ : НТУ, 2015. С. 12–23. URL : https://lib.iitta.gov.ua/106929/1/Методологічний%20семінар%20_%202015.pdf
129. Нізельник Н. Вплив сім'ї на стосунки підлітків між собою. *Психолог.* 2010. № 9. С. 8–12.
130. Нікітіна І., Мартич В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. *Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2010. Вип. 1. С. 206–211. URL : <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/10469/1/38.pdf>
131. Нікітіна І.В. Розвиток мотивації студентів. Практикум [Електронний ресурс] : навч. посіб. Київ: НУХТ, 2017. 326 с. URL : <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/31e2418d-19f5-4582-ac55-57d8fca20287/content>
132. Орлов В. Формування уявлень учнівської молоді про життєвий і професійний успіх. [Електронний ресурс]. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32307705.pdf>
133. Осьодло В. І. Проблема сиблінгових стосунків у сім'ї: впорядкування наукового дискурсу. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2017. Вип.1.
134. Палій А.А. Особливості статево-рольових уявлень дітей дошкільного віку: Дис. ... канд. психол. наук. Київ, 1996. 210 с.
135. Палій А.А. Статорольові уявлення в структурі самосвідомості дошкільника. *Філософія, соціологія, психологія: Збірник наукових праць.* Івано-Франківськ: Вид-во Плай Прикарпатського ун-ту, 1999. Вип.3. Ч.1. С. 107-118.

136. Папуша В.В. Суб'єктність як фактор психологічної сепарації особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2020. Випуск 12 (41). С. 81–97.
137. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник, 2-е вид. Київ: Каравела, 2008. 352 с.
138. Подшивайлов Ф.М. Мотивація досягнення та рівень розвитку інтелектуальних здібностей старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 4 (35). С. 42-46. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32310401.pdf>
139. Подшивайлов Ф.М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Подшивайлов Федір Михайлович. К., 2015. 238 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/707566/1/Дисертація_Подшивайлов.pdf
140. Поліванова О. Взаємозв'язок уявлення про успіх та соціально-психологічних характеристик особистості у сучасної молоді. *Вісник ХНУ ім. В. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2014. № 1099. Вип. 54. С. 9-22.
141. Притула О. Мотивація до досягнення успіху та мотивація на уникнення невдач як основні мотиви професійної діяльності кризи-менеджерів. *Актуальні проблеми психології*. Т. 5, Вип. 15. URL : <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v5/i15/22.pdf>
142. Просандеєва Л.Є. Психологічні засади розвитку самоцінності особистості в процесі соціалізації: автореф. ... дра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2012. 46 с.
143. Попович І. С. Психологічні виміри соціальних очікувань особистості : монографія. Херсон: ПАТ «ХМД», 2017. 504 с.
144. Психодіагностика: курс лекцій з дисципліни для студентів заочної форми навчання спеціальності 053 Психологія /укладачі І.О. Корнієнко, О.Ю. Воронова. Мукачево: МДУ, 2019. 41 с.

145. Психология жизненного успеха: Опыт соц.-психол. анализа преодоления критических ситуаций (Л. В. Сохань, Е. И. Головаха, Р. А. Ануфриева и др. / НАН Украины, Ин-т социологии). Київ : Ин-т социологии, 1995. 149 с.
146. Психологія особистості: словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.
147. Психологічна допомога сім'ї: Посібник / Під ред. З.Г. Кісарчук. Київ, 1998. 182 с.
148. Психологія сім'ї: підручник / за ред. В. М. Поліщука. Суми: Університетська книга, 2021. 248 с.
149. Резвих Є. Мотивація професійної діяльності дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2022. Вип. 17. С. 96–105. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37076/Rezvykh.pdf?sequence=1>
150. Рибалка В. Визначення особистості та особистісна орієнтація професійного розвитку молоді. *Професійне становлення особистості*. Психолого-педагогічний журнал. 2013. № 1. С. 52-62.
151. Рибалка В.В. Психологія праці особистості : навч.-метод. посіб. Київ : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2006. 59 с.
152. Романова, М. К. Самоставлення дорослої особистості як умова розвитку її екологічної свідомості. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2014, 7(36), 378–389. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i36/40.pdf>
153. Розвиток суб'єктної активності дорослих у віртуальному просторі: монографія / за ред. М.Л. Смутьсон. К.: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2018. 180 с.
154. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Кіровоград : ІмексЛТД, 2013. 276 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/1564/1/Chepeleva_860-end.pdf

155. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Грень Л. М. Педагогіка успіху : навч. посіб. Харків : Вид-во НТУ «ХПИ», 2011. 435 с.
156. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є. Філософія досягнення успіху : підручник. Харків : НТУ «ХПИ», 2007. 592 с.
157. Савиченко О. Тренінг-курс розвитку мотивації досягнення студентів у спортивній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія №12. Психологічні науки. 2007. №17 (41). Ч. 1. С.92-97. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/20933/1/ТРЕНІНГ-КУРС%20РОЗВИТКУ%20МОТИВАЦІЇ%20ДОСЯГНЕННЯ%20СТУДЕНТІВ%20У%20СПОРТ.pdf>
158. Саврасова-В'юн Т.О. Психологічні детермінанти потенціалу особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2022. Т. 19. № 48. С. 46–61.
159. Санніков О.І. Когнітивна сфера вибору особистості: співвідношення гнучкості та рішимості. *Габітус*. 2020. С. 205–211.
160. Свистун В. Мотивація досягнення як важливий чинник успіху в управлінській діяльності. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/20054525.pdf>
161. Семиченко В. А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування : Навч. посібник. Київ: Веселка, 1998. 210 с.
162. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с. URL : <https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/Вікова-психологія-3.pdf>
163. Сердюк Л.З. Діагностика спрямованості мотивації учіння студентів у ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: збірник наукових праць* /за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2014. Вип. 2.12(103). С. 163-168. URL : http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/32_11.pdf

164. Спиця-Оріщенко Н. Психологічні особливості розвитку особистості в ранньому юнацькому віці. Науковий вісник МНУ В. Сухомлинського. Психологічні науки. 2016. Вип. 199, № 1 (16), С. 198-201. URL : <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-16-2015-36.pdf>
165. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка : навч. посіб. Київ : ІСДО, 1996. 288 с.
166. Стрижак А.Є. Взаємозв'язок категорій розвитку особистості: успіх, успішність, соціальний успіх, соціальна успішність. *Актуальні проблеми психології*. Т. 9, вип. 13. С. 326–338. [Електронний ресурс]. URL : <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v9/i13/34.pdf>
167. Сухомлинський Василь Олександрович у роздумах сучасних українських педагогів [Текст] : монографія / упоряд. В.О. Сухомлинська, О.Я. Савченко. Луганськ : ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2012. 504 с.
168. Сушик Н. С. Сім'я як фактор формування соціальної компетентності підлітків. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Л.Українки. Серія : Педагогічні науки*. 2011. № 8. С. 22–26.
169. Технології життєвого успіху : [практично зорієнт. посіб.] / [І. Г. Єрмаков та ін. ; редкол. : І. Г. Єрмаков та ін.]. Київ : Гімназія «Консул» № 86, 2007. 663 с.
170. Технологія психологічної підготовки персоналу організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій): навч. посібник [Карамушка Л.М., Федосова Г.Л., Бондарчук О.І. та ін.] / за ред. Л.М. Карамушки. Київ : Науковий світ, 2008. 230 с.
171. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості : посіб. Київ : Марич, 2009. 232 с. URL : https://www.academia.edu/31100016/СУЧАСНА_ПСИХОЛОГІЯ_ОСОБИСТОСТІ
172. Титаренко Т.М. Хлопчики і дівчатка. Психологічне становлення індивідуальності. Київ : Т-во "Знання", 1989. 48 с.

173. Тищенко С.П. Психологія виховного впливу сім'ї на дитину. Київ, 1982. 47 с.
174. Тітова Т.Є. Смыслові аспекти саморегуляції особистості. *Психологія і особистість*. 2016. № 1 (9). С. 217–225.
175. Товмаш Д. Значення ідеологем «успіх» та «удача» в сучасній бізнес-культурі України. *Політологічний вісник*. 2023. Вип. 90. С. 106-120. DOI: 10.17721/2415–88IX.2023.90.106–120
176. Торубара О. Мотиваційна сфера особистості сучасного студента: фактори та умови формування в процесі професійного становлення. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, 2007. № 45. С. 371-376. URL : <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/1389/1265>
177. Турбан В.В. та ін. Соціокультурні детермінанти розвитку психології особистості в Україні: монографія / В. В. Турбан, Л. З. Сердюк, В. В. Москаленко та ін.; за наук. ред. В. В. Турбан. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023, 296 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/737925/2/Соціокультурні%20%20детермінанти%20розвитку%20психології%20особистості%20%20в%20Україні.%20Монографія-2023.pdf>
178. Турбан В.В. Психолого-аксіологічні аспекти проблеми благополуччя особистості. *Самодетермінація психологічного благополуччя особистості: монографія* / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк, В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.]; за ред. Л. З. Сердюк. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. С. 54-65. URL : https://lib.iitta.gov.ua/729023/3/Serdjuk_Monography.pdf
179. Федоренко Р.П. Психологічні особливості перебігу сімейної кризи у молодого подружжя: Дисс. ... канд. психол. наук. Київ , 1999. 177 с.
180. Федоренко Р.П. Психологія сім'ї [Текст] : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 364 с. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/153585033.pdf>
181. Філоненко Л.А. Моделювання процесу формування мотивації досягнення успіху в умовах системних суспільних змін: теоретичний та практичний

- аспекти. URL :
- https://lib.iitta.gov.ua/712781/1/Моделювання_процесу_формування_мотивації_досягнення_успіху_в_умовах_системних_суспільних_змін.PDF
182. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с. С. 188. URL : https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3551/1/Бліхар__М.%c2%a0А.ФІЛОСОФІЯ._Словник_остаточний_%282%29.pdf
183. Фрадинська А. П. Мотивація як чинник формування професійних очікувань майбутніх фахівців. Психологічні перспективи : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки / за ред. Л. В. Засекіної. Луцьк, 2011. Вип. 18. С. 270-278.
184. Фоменко К.І. Психологія успіху: Навч.-метод. посіб. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2015. 274 с.
185. Фурман В. Психодинаміка особистісної рефлексії: від першопричин до механізмів здійснення. *Психологія і суспільство*. 2020. № 1. С. 112–119.
186. Характеристика основних сиблінгових позицій дитини. URL : <https://lektsia.com/13x46df.html>
187. Харченко А. Психологічні особливості самоактуалізації студентів з різним рівнем професійної спрямованості. *Психологія і особистість*. 2016. № 1. С. 234-244. URL : <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/issue/view/9150/3870>
188. Хомуленко Т.Б., Фоменко К.І. Губристична мотивація як чинник прагнення до успіху: віковий аспект: монографія. Харків: ХНПУ, 2012. 222 с.
189. Христун О. Кар'єрний розвиток особистості як складова її професійного розвитку. *Молодь і ринок*. 2013. №8. С. 84-88.
190. Худик А. В. Изучение профессиональной направленности в подростковом и юношеском возрасте. Київ : Освіта, 1992. 32 с.

191. Циба В.Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціальнопсихологічний аналіз): Навч. посіб. Київ : МАУП, 2000. 152с.
192. Цукерман Г. А. Психология саморазвития. Рига: ПЦ «Эксперимент», 2005. 276 с.
193. Цюра С.Б. Характерні особливості педагогічного середовища розвитку сиблінгів. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогічна»*. Львів : Вид-во Львівського нац. ун-ту ім. І. Франка, 2016. Вип. 30. С. 80–90. URL : https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/visnyk/30/09_tsyura.pdf
194. Чала Ю.М., Шахрайчук А.М. Психодіагностика: навч. посіб. Харків: НТУ «ХП», 2018. 246 с.
195. Чепмен Г. П'ять ознак доброї сім'ї. Львів: Свічадо, 2014. 270 с.
196. Шемелюк І. Я. Короткий індекс самоактуалізації та шкала ясності Я-концепції як показники особистісної зрілості. *Практична психологія та соціальна робота*. № 6. 2000. С.26–27.
197. Яблонська Т.М. Актуальні проблеми досліджень сучасної сім'ї в Україні. *Український соціум*. 2004. № 2(4). С. 80–84.
198. Яблонська Т.М. Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2013. 444 с.
199. Якимова Т. В. Порівняльний аналіз життєвих і наукових уявлень про особливості сиблінгових відносин в сім'ї. *Консультативна психологія і психотерапія*. 2013. № 4. С. 96-111.
200. Якимчук А. Психологічна сутність та потенціал людини як різновид особистісного ресурсу. *Психологічні науки*. 2019. № 4 (15). С. 291-299.
201. Ямницький В.М. Суб'єктність та відповідальність як системоутворювальні параметри життєтворчої активності особистості. *Психологічний часопис*. 2016. № 2 (4). С. 163–174.

202. Яцюк М.В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р.М. Райана і Д.Р. Коннелла (Causal Dimension Scale II SRQA). *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 4. С. 45–48.
203. Яцюк М.В. Соціальнопсихологічні умови розвитку автономності особистості в юнацькому віці: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2009. 23 с.
204. Bedford V.H. Sibling relationship troubles and well-being in middle and old age. *Family Relations: Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*. 1998. Vol. 47. P. 369–378.
205. Bem S. *The Lenses of Gender: Transforming the Debate on Sexual Inequality*. Yale University Press, 1993, 256 p.
206. Berghaus, Margot (2003) *Luhmann leicht gemacht – Eine Einführung in die Systemtheorie*; Böhlau Verlag GmbH & Cie, Köln, S. 69
207. Böhm K. (2013). Der Auszug aus der Familie und die Folgen für die Geschwisterbeziehung. Stendal, 57 s. <https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/13191/1/BA%20Katharina%20Geschwisterbeziehungen.pdf>
208. Bowen M. A. *Family Concept of Schizophrenia. The etiology of schizophrenia* / ed. by D.Jackson. N.Y.: Basic Books, 1960. pp. 346–372.
209. Bowen M. *Family systems theory and society. Georgetown family symposia. Vol. II [USA]*: Lorio & L. McClenathan, 1973. pp. 34–67.
210. Brock, Inés (2009) „Volle Kraft voraus.“ Geschwister als Ressource in Mehrkindfamilien In: Geene, Raimund; Gold, Carola (Hrsg.) *Kinderarmut und Kindergesundheit*, Verlag Hans Huber, S. 24 – 34
211. Bykova S.V. Features of the connection between emotional intelligence and success motivation. *Габітус*. 2020. Вип. 12. Т. 2. С. 67–71.
212. Cantwell B. Student Success as a Social Problem. *International Journal of Chinese Education*. 2018. № 7. P. 6–21.

213. Connell R. (1987) *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*. Cambridge : Polity Press, 142 p. URL : <https://psycnet.apa.org/record/1988-97032-000>
214. Covington M. V. Need achievement revisited: Verification of Atkinson's original 2x2 model / M. V. Covington, C. L Omelich // *Stress and emotion*. – NY.: Hemisphere, 1991. – Vol. 14. – P. 85–105.
215. DeCastella K., Byrne D., Covington M. (2013). Unmotivated or Motivated to Fail? A Cross-Cultural Study of Achievement Motivation, Fear of Failure, and Student Disengagement. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 105. № 3. P. 861–880.
216. Deci E.D., Ryan R.M. The “What” and “Why” of goal pursuits: human needs and the selfdetermination of behavior. *Psychological inquiry*. 2000. Vol. 11. № 4. P. 227–268.
217. Dries N., Pepermans R., Carlier O. Career success: Constructing a multidimensional model. *Journal of Vocational Behavior*. 2008. № 73(2). P. 254–267.
218. Dyer, J., Keller-Cohen D. The discursive construction of professional self through narratives of personal experience. *Discourse Studies*. 2000. Vol. 2, № 3. P. 283–304.
219. Erler, Michael (2003) *Systemische Familienarbeit – Eine Einführung*; Juventa Verlag, Weinheim und München , S. 129
220. *Familien – Wegweiser* (2012) *Familie und Alltag*, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; erreichbar unter: <http://www.familienXwegweiser.de/wegweiser/stichwortverzeichnis,did=186894.html> (letzter Zugriff: 30.07.2013, 14:51Uhr)
221. Feinberg M.E., Hetherington T.M. Sibling differentiation in adolescence: Implications for behavioral genetic theory. *Child Development*. 2000. Vol. 71(6). P. 1512–1524.

222. Frick, Jürg (2006, 2.überarbeitete und ergänzte Auflage) Ich mag dich – du nervst mich! – Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben; Verlag Hans Huber, Hogrefe AG, Bern, S. 125 .
223. Garsia L.L. Walking through a Successful Life: A Case Study. *Naresuan University Journal: Science and Technology*. 2019. № 27(4). P. 87–97.
224. Gloger-Tippelt, Gabriele (o.A.) Eltern-Kind- und Geschwisterbeziehungen In: Ecarius, Jutta (Hrsg.) (2007) Handbuch Familie, VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden S. 157 – 178.
225. Greenaway K.H., Kalokerinos E.K. Suppress for success? Exploring the contexts in which expressing positive emotion can have social costs. *European Review of Social Psychology*. 2017. № 28(1). P. 134–174.
226. Grote G.F., James L.R. Testing behavioral consistency and coherence with the SituationResponse Measure of Achievement Motivation. *Multivariate Behavioral Research*. 1991. № 26. P. 655–691.
227. Gupta A. K. The Problem Child and Homoeopathy. B Jain Publishery (P) LTD, 1995. pp. 7-11
228. Hassanzadeh, R., & Mahdinejad, G. (2013). Relationship between happiness and achievement motivation: A case of university students. *Journal of Elementary Education*, 23, 53-65.
229. Hildebrandt-Wypych D. The social construction of life success among German youth. *Contemporary Learning Society. A quarterly of social and educational ideas*. 2011. P. 129–142.
230. Hill, Paul B.; Kopp, Johannes (2006, 4. überarbeitete Auflage) Familiensoziologie – Grundlagen und theoretische Perspektiven; VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, S. 72f
231. Hofer, Manfred; Wild, Elke; Noack, Peter (2002 , 2. Vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) Lehrbuch Familienbeziehungen – Eltern und Kinder in der Entwicklung, Hogrefe Verlag, Göttingen, S. 12

232. Hofer, Manfred; Wild, Elke; Noack, Peter (2002). Vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) Lehrbuch Familienbeziehungen – Eltern und Kinder in der Entwicklung, Hogrefe Verlag, Göttingen, S. 12
233. Howe, N., & Rinaldi, C. (2004). You be the big sister': maternal-preschooler internal state discourse, perspective-taking, and sibling caretaking. *Infant and Child Development*, 13, 217– 234.
234. Judge T. A., Kammeyer-Mueller J. D. Personality and career success. *Handbook of career studies*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2007. P. 59–78.
235. Kolditz T. A., Arkin R. M. An impression management interpretation of the self-handicapping strategy / T. A. Kolditz, R. M. Arkin // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1982. – Vol 43. – P. 492–502.
236. Komarraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and individual differences*, 19 (1), 47-52.
237. Lasko J. K. Parent behavior towards first and second children. *Genet. Psychol. Monograph*. 1954. № 49. P. 97–137.
238. Leahy R. L. Roadblocks in Cognitive-Behavioral Therapy: Transforming Challenges into Opportunities for Change. New York: The Guilford Press. 2003.
239. Martin A. J. A quadripolar need achievement representation of self-handicapping and defensive pessimism / A. J. Martin, H. W. Marsh, R. L. Debus // *American Educational Research Journal*. 2001. Vol. 38. P. 583–610.
240. Marx, Rita (2011). Familien und Familienbeziehungen – Grundlagenwissen für Soziale Arbeit, Beltz Juventa, Weinheim und Basel , S. 19f
241. Moghadam, M.T., Abbasi, E., Khoshnodifar Z. Students' academic burnout in Iranian agricultural higher education system: the mediating role of achievement motivation. *Heliyon*, Volume 6, Issue 9, 2020, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04960>.

242. Nave-Herz, Rosemarie (2012, 5.überarbeitete Auflage) Familie heute – Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt , S. 11f
243. Neale C.W. Perceived sibling compatibility and the effects of personality. URL : https://getd.libs.uga.edu/pdfs/neale_cheryl_w_200312_ms.pdf
244. Ng T. W.H. Et al. Predictors of objective and subjective career success: A meta-analysis. *Personnel Psychol.* 2005. V. 58. P. 367–408.
245. Norem J. K. (2008). Defensive pessimism, anxiety, and the complexity of evaluating self-regulation. *Social and Personality Psychology Compass*. Vol. 2. P. 121–134.
246. Pluchino A., Biondo AE, & Rapisarda A. Talent versus luck: the role of randomness in success and failure. *Advances in Complex Systems: A Multidisciplinary Journal* 2018. Volume 21, Issue 03. <https://doi.org/10.1142/s0219525918500145>
247. Prenzel, Manfred (1993). Autonomie und Motivation im Lernen Erwachsener. *Zeitschrift für Pädagogik*. Jahrgang 39, Heft 2, S. 239-253. URL : https://www.pedocs.de/volltexte/2017/11174/pdf/ZfPaed_1993_2_Prenzel_Autonomie_und_Motivation_im_Lernen_Erwachsener.pdf
248. Schmidt N. (2018) Geschwister als Team Ideen für eine starke Familie. Ein artgerecht-Buch. Kösel. 230 p. URL : https://www.penguin.de/leseprobe/Geschwister-als-Team/leseprobe_9783466311040.pdf
249. Sokal, L., & Piotrowski, C. (2011). My Brother’s Teacher? Siblings and Literacy. *Education Research International*. URL : <https://doi.org/10.1155/2011/253896>
250. Stangl, Werner (2011) Dyade, *Lexikon für Psychologie und Pädagogik*, erreichbar unter: <http://lexikon.stangl.eu/1662/dyade/> (letzter Zugriff: 30.07.2013, 14:36Uhr)
251. Toman W. *Family Constellation*. New York : Springer. 1976. 435 p.

252. Toman, W. Family constellation of normal and disturbed marriages. *Journal of Ind. Psychol*, 17,1994. pp.93–95.
253. Wigfield, A. and J. Cambria. Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*. 2010. Vol. 30/1. P. 1–35.
254. Zimmerman B.J. Attaining self regulation: a social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self Regulation*. San Diego, CA: Academic Press, 2000. P. 13–40.

Електронні словники:

255. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/success>
256. <https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>
257. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/success?q=success>

Додаток А

Анкета попереднього он-лайн опитування (гул-форма)

Дослідження мотивації досягнення успіху

Шановний респонденте!

Пропонуємо взяти участь у нашому дослідженні, яке спрямоване на вивчення особливостей формування мотивації досягнення успіху.

Вам буде запропоновано 9 блоків питань, відповіді на які допоможуть нам краще описати специфіку даного явища. Відповідайте швидко, особливо не розмірковуюйте, те, що першим приходить на думку. Орієнтовний час проходження - 25-40 хв.

Ми гарантуємо анонімність ваших відповідей.

Розпочати пропонуємо з невеликої анкети.

Вкажіть ваше ім'я або прізвище, або інше слово, яке стане кодовим для вашої анкети *

Краткий ответ

Ваша стать *

- Жіноча
- Чоловіча

Скільки Вам повних років? *

Краткий ответ

Ви *

- студент
- маю вищу освіту
- не маю вищої освіти

Для уточнення специфіки формування мотивації досягнення успіху нам важливо встановити порядок вашого народження. *

Отже позначте ту відповідь, яка відповідає Вам:

- Я єдина дитина у сім'ї
- Я старша дитина у сім'ї
- Я середня дитина у сім'ї (друга, третя....)
- Я наймолодша дитина у сім'ї

Додаток Б

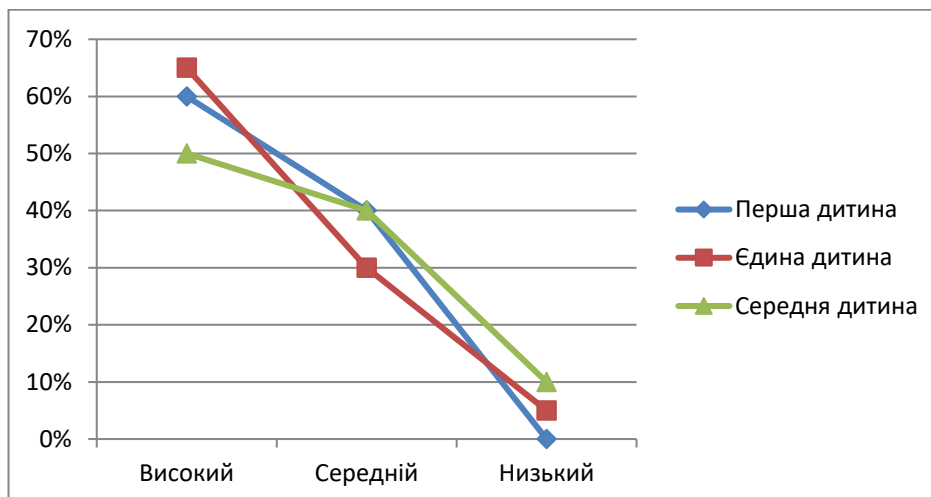


Рис. Б.1 – Мотивація досягнення успіху

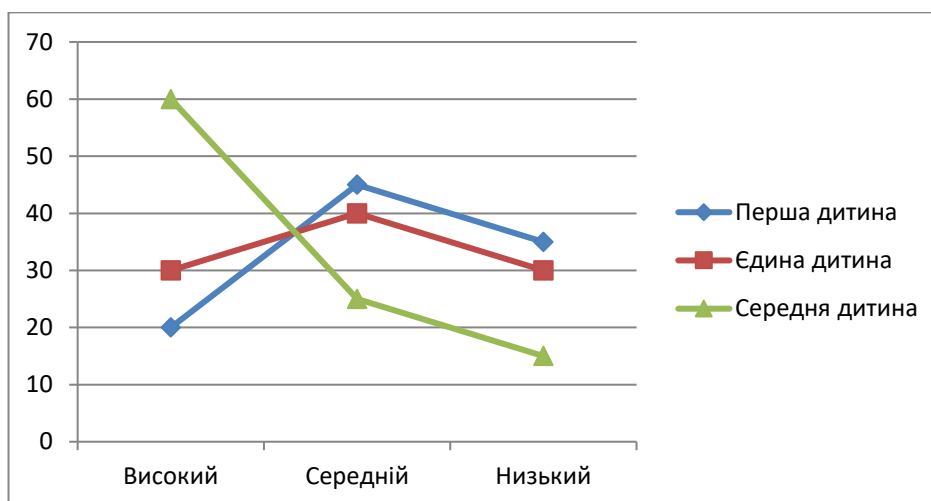


Рис. Б.2 – Мотивація уникнення невдач

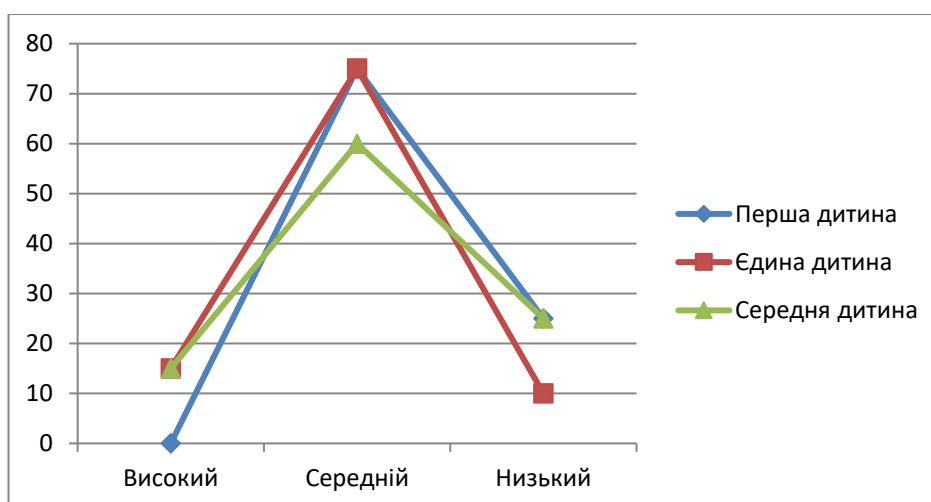


Рис. Б.3 – Перфекціонізм

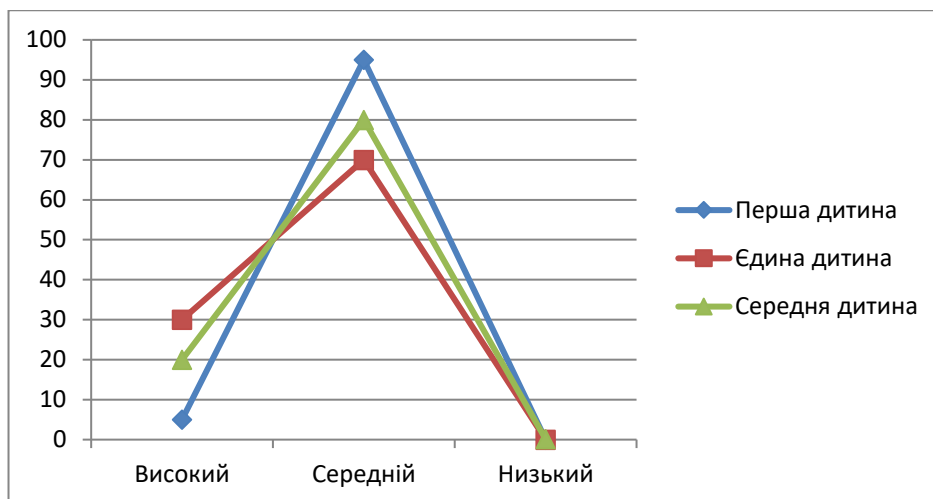


Рис. Б.4 – Тривожність

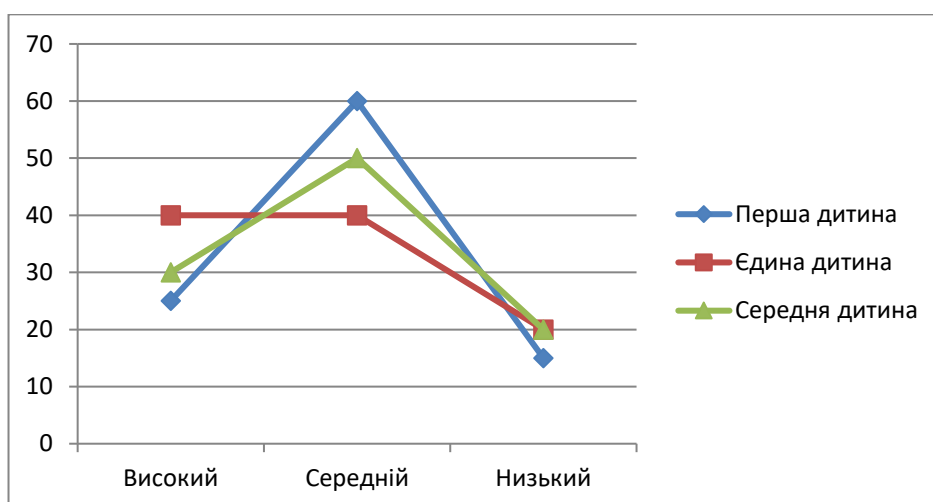


Рис. Б.5 – Готовність до ризику

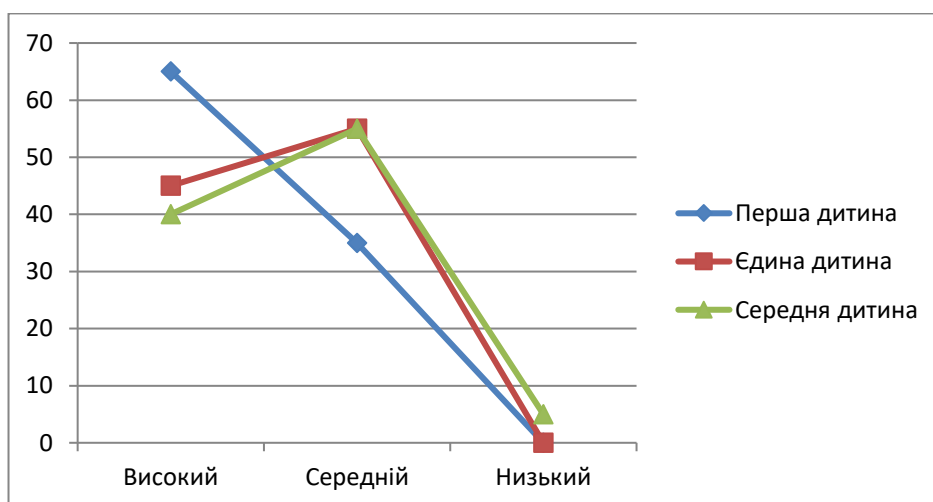


Рис. Б.6 – Самооцінка

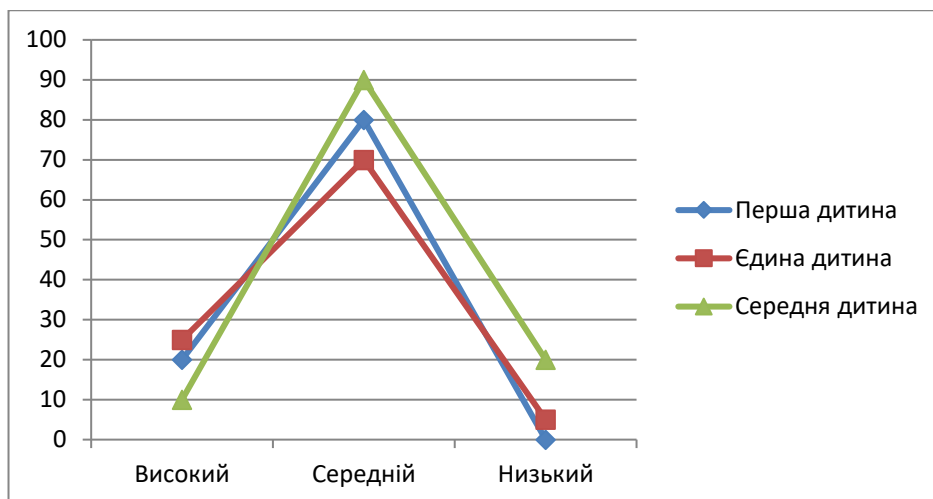


Рис. Б.7 – Сила волі

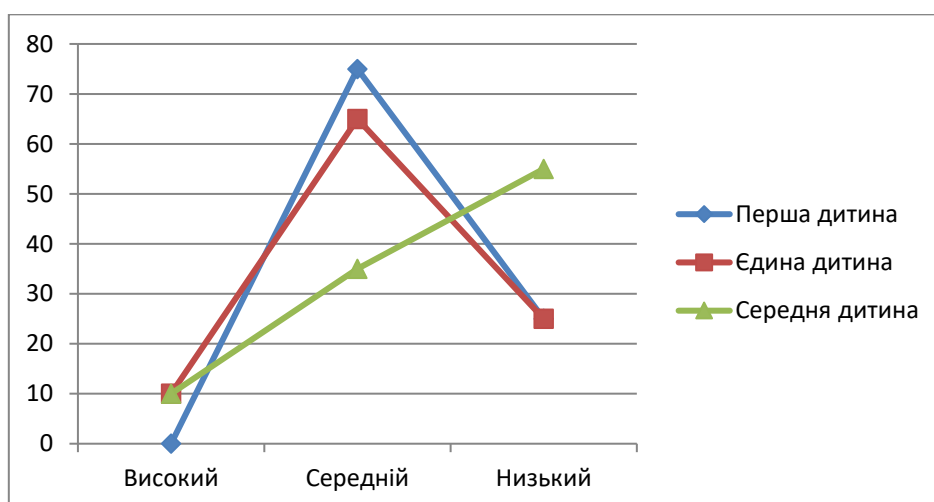


Рис. Б.8 – Лідерство

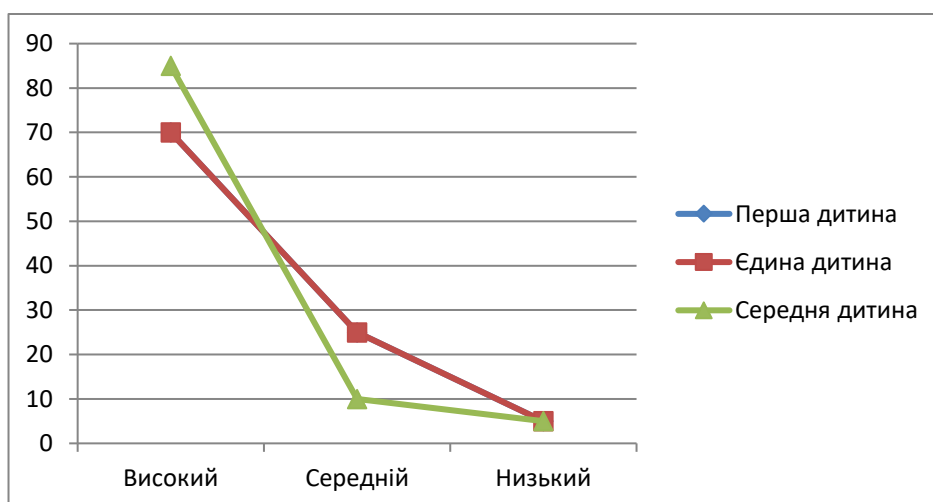


Рис. Б.9 – Позитивний інтерес матері

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

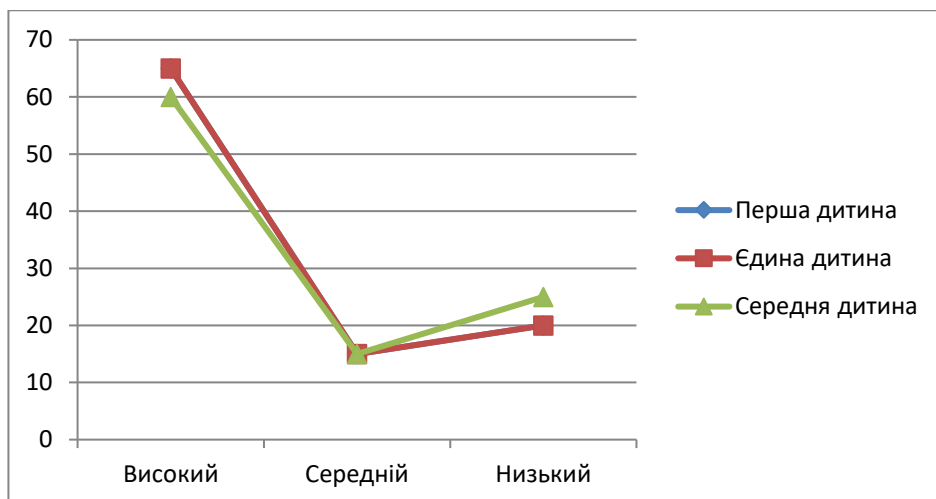


Рис. Б.10 – Позитивний інтерес батька

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

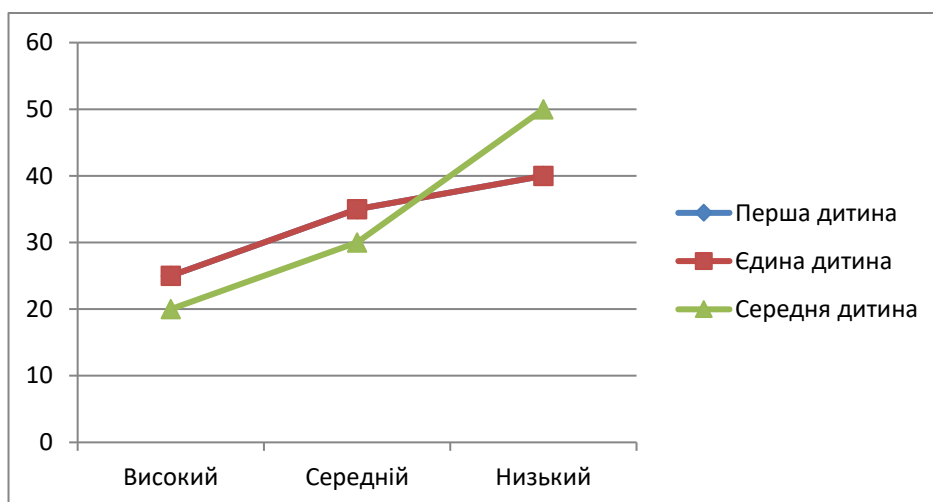


Рис. Б.11 – Директивність матері

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

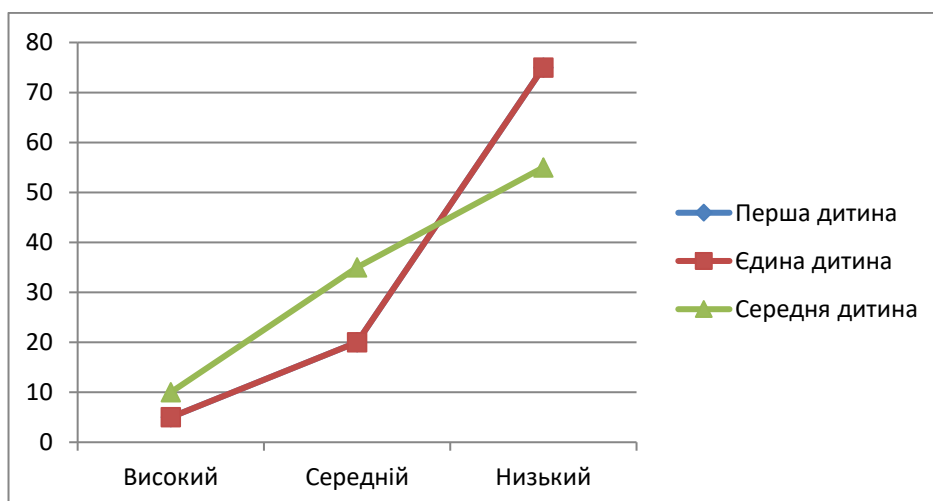


Рис. Б.12 – Директивність батька

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

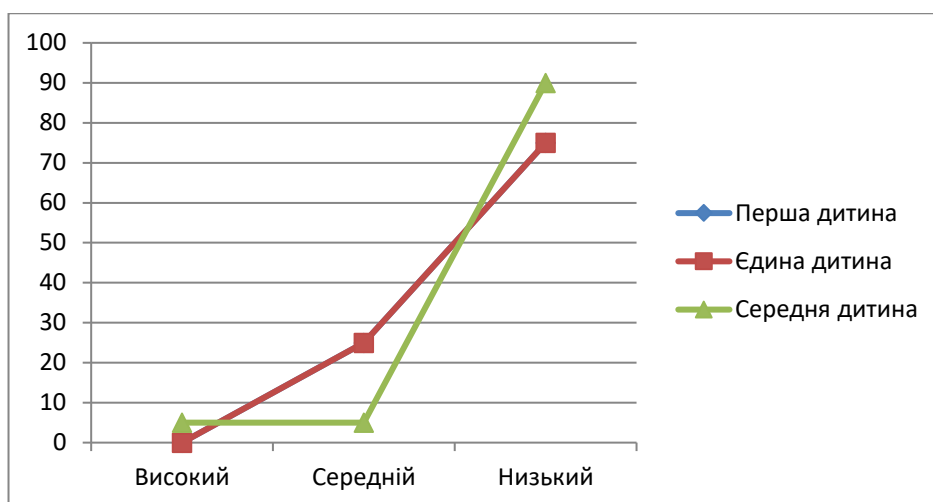


Рис. Б.13 – Ворожість матері

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

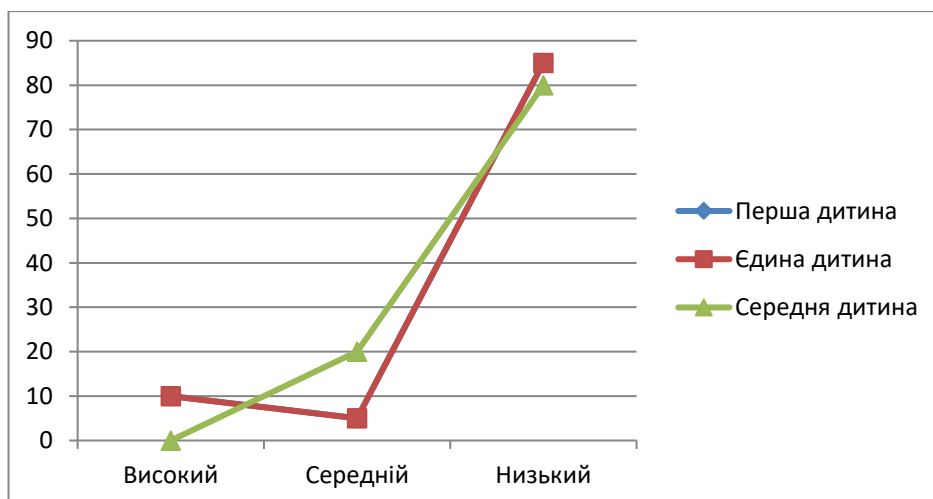


Рис. Б.14 – Ворожість батька

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

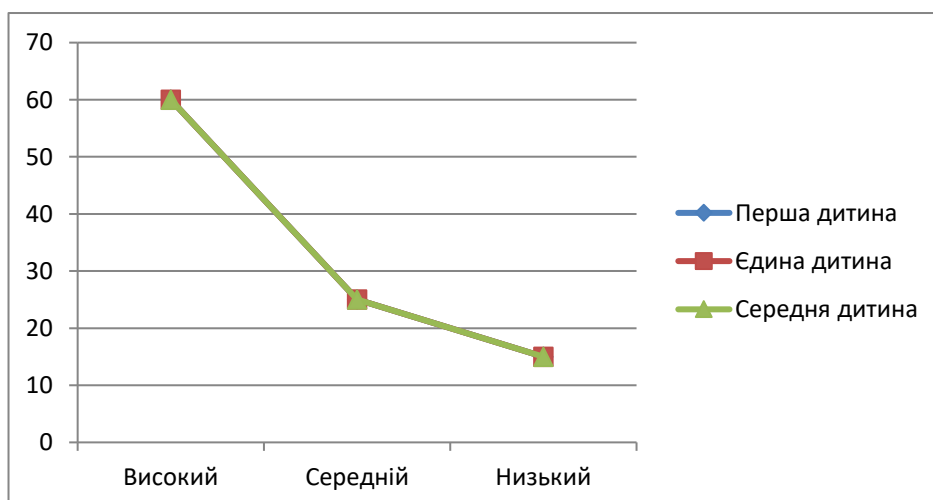


Рис. Б.15 – Автономність матері

Примітка. Дані всіх груп співпадають.

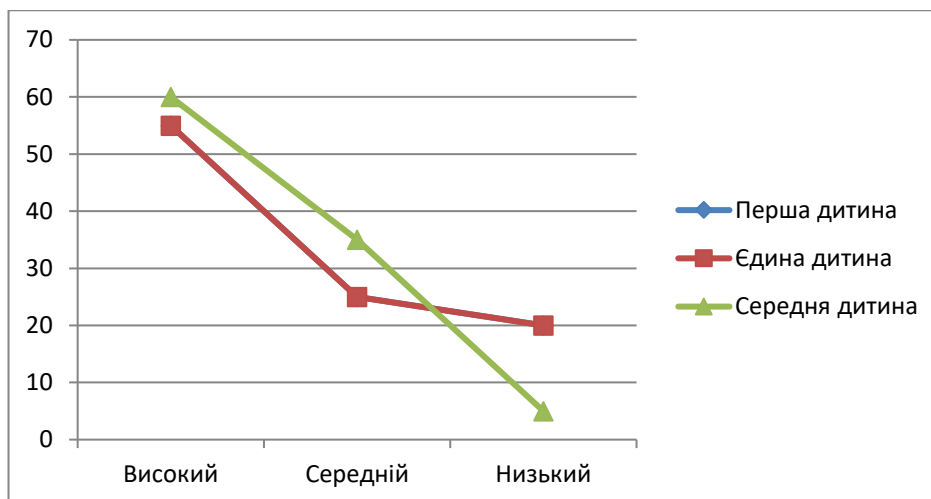


Рис. Б.16 – Автономність батька

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

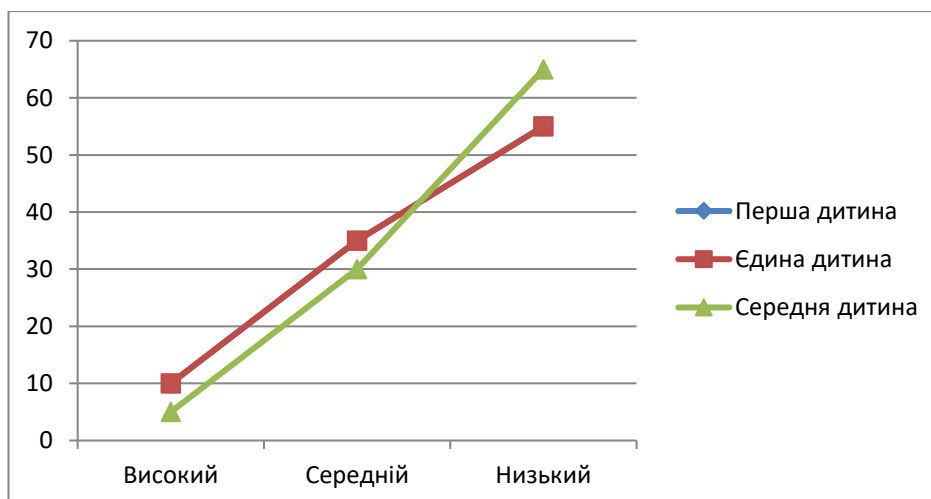


Рис. Б.17 – Непослідовність матері

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

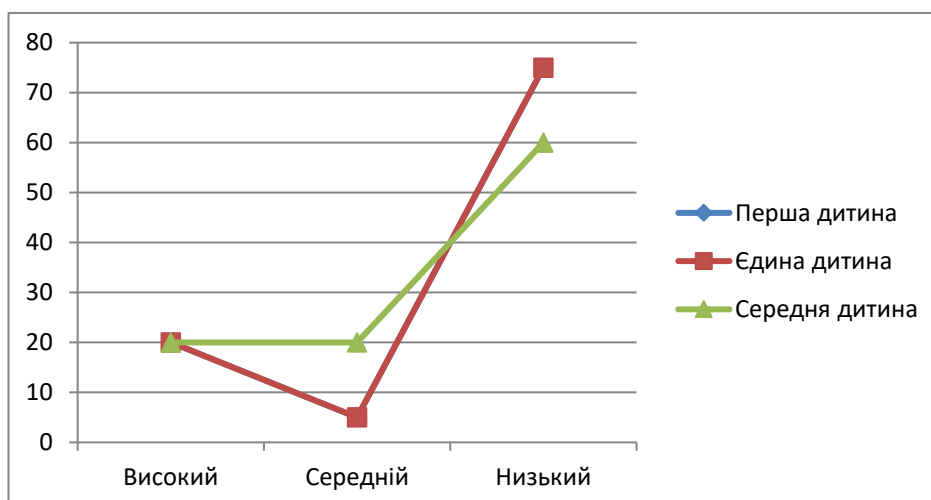


Рис. Б.18 – Непослідовність батька

Примітка. Дані «першої» співпадають з «єдиною»

Додаток В

Рекомендації для розвитку та підтримання мотивації досягнення успіху

- Визначте для себе, що вам більше до вподоби: прагнення до досягнень або уникнення невдач.
- Виховуйте себе, тренуйте відповідальність самодисципліну, самовдосконалюйтесь систематично.
- Правильно організуйте свій час, визначте власні пріоритети. Адекватно оцінюйте власні сили.
- Чітко визначте мету, поділіть її на етапи, що дозволять вам поступово її досягти.
- Знаходьте у своїй діяльності щось особливе, щоб постійно підтримувався пізнавальний інтерес.
- Не чекайте швидкого результату та занадто не розраховуйте на нього.
- Використовуйте мотиватори.
- Те що ви робите повинно приносити вам задоволення, не суперечити вашим вподобанням, переконанням, інтересам.
- Спокійно ставтесь до складнощів та перешкод, сприймайте їх як виклик.
- Занадто великий ризик або його відсутність можуть бути шкідливими, дотримуйтеся золотої середини.
- З отриманням позитивних, якісних результатів підвищуйте свій рівень домагань.