

смыслового простору, що сприятиме інтеріоризації гуманістичних цінностей, які в свою чергу, виступають потенційними мотивами.

#### Список використаних джерел

1. Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы / [Под ред. Г.Н. Прокументовой]. — Томск: Томский государственный университет, 2002. — 342 с.
2. Карпов А.В. Метасистемная организация уровней структур психики / А.В. Карпов — М.: Институт психологии РАН, 2004. — 504 с.
3. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Д.А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии; [под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур]. — М.: Смысл, 1997. — С. 156—176.

*В статті пропонується програма психологічного забезпечення мотивації учіння студентів ВУЗів, заснована на ідеї побудови ціннісно-смыслового простору особистості, що сприяє інтеріоризації цінностей саморозвитку та самореалізації.*

*Ключевые слова: образовательная среда, мотивация учения, самодетерминация, самореализация.*

УДК [159.923+159.9.07]:378.14

#### СТАРОВОЙТ Т. П.

Національний аерокосмічний університет

ім. М. Є. Жуковського «Харківський аерокосмічний інститут»

## ІМПЛІЦИТНІ ТЕОРІЇ ІНТЕЛЕКТУ ТА ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ВТНЗ

*У статті розглянуто імпліцитні переконання студентів відповідно до соціально-когнітивного підходу до мотивації та особистості. Проведено порівняння імпліцитних теорій інтелекту та особистості студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх статі та самооцінки навчання. Установлено гендерні відмінності імпліцитних переконань студентів. Надано рекомендації для формування орієнтації на опанування майстерності студентів.*

*Ключові слова: мотивація; самооцінка навчання; імпліцитні переконання; теорії заданості; теорії зростання; орієнтування на опанування майстерності; гендерна ідентичність.*

**Постановка проблеми.** У наш час перед системою вищої технічної освіти України гостро постає проблема демотивованості великої кількості студентів, що відповідно призводить до зниження базового рівня підготовки майбутніх спеціалістів. Разом з тим сучасна дійсність ставить перед молодими фахівцями досить жорсткі вимоги, щоб вони могли бути конкурентоспроможними на ринку праці. Адже бурхливий розвиток науки і техніки призводить до того, що актуальні знання у технічній сфері постійно оновлюються. Сьогодні, як ніколи, спеціалісти мають уміти самотужки навчатися, бути умотивованими до самовдосконалення у професійній сфері.

У сучасній психолого-педагогічній літературі не викликає сумнівів той факт, що навчальна мотивація відіграє значну роль у регуляції навчальної успішності. Мотивація входить в особи-

4. Переход к Открытому образовательному пространству. Феноменология образовательных инноваций / Под ред. Г.Н. Прокументовой. — Томск: Томский государственный университет, 2005. — 484 с.
5. Рижак Л. Система освіти в Україні та її перспективи: філософський аналіз / Людмила Рижак // Вісник Львівського університету. Філософські науки. — 2004. — Вип. 6. — С. 16—26.
6. Фомин А.Е. Возможности метакогнитивного обучения в развитии представлений студентов о причинах учебных проблем / А.Е. Фомин // Всеросс. науч.-практ. конф. (с междунар. участ.) Образование в России: психол., педагогич., медиц. и экол. Аспекты: сборник мат-лов. — Калуга: КГПУ, 2010. — С. 284—289.
7. Rogers K.R. R.F. Dymond. Psychotherapy and personality change. — Chicago, 1954. — 344 p.

*The program of studying's motivation psychological providing of students is offered in the article. This program is based on the idea of re-erecting valued-semantic to space of personality, which is friendly to the self-realization.*

*Keywords: educational environment, motivation of studying, self-determination, self-realization.*

стійний симптомокомплекс навчальної успішності [1], який включає в себе «гнуцькі» та «жорсткі» регуляторні ланки навчальної діяльності. «Жорсткими» ланками є інтелект та психофізіологічні властивості індивіда у зв'язку з високою біологічною їх обумовленістю. Вони є необхідними умовами успішної навчальної діяльності, задають межі функціонування особистості у навчальному середовищі. Так звані «гнуцькі» ланки забезпечують достатні умови. До них входять особливості особистості суб'єкта навчальної діяльності – когнітивні стилі, індивідуально-типологічні якості особистості і, в тому числі, мотивація навчальної діяльності. До того ж, як зазначив дослідник інтелекту Р. Стернберг, рівень мотивації – це більш вагомий предиктор досягнення успіху у різних видах діяльності, ніж інтелект. Мотивація стає ключовим джерелом

відмінностей у досягненні успіху між окремими людьми, котрі проживають в однакових умовах. Адже люди в рамках одного середовища, наприклад, класу, зазвичай проявляють досить малий діапазон здібностей у порівнянні з діапазоном мотивації [2].

**Аналіз останніх досліджень у теми.** У сучасній зарубіжній психології активно розробляються питання когнітивних предикторів мотивації досягнення. Гордеева Т.О. провела аналіз теорій мотивації досягнення, запропонованих в рамках когнітивного підходу (теорія каузальної атрибуції Б. Вайнера, теорія самоефективності А. Бандури, соціокогнітивна теорія К.С. Двек і т. д.) та зазначила, що у всіх цих теоріях підкреслюється провідна роль уявлень індивіда про свої здібності [2].

Зупинимось детальніше на соціально-когнітивній теорії К.С. Двек. Професор психології Стенфордського університету К.С. Двек є одним із провідних дослідників мотивації. В своїх роботах він намагається знайти відповідь на питання, чому люди досягають успіху і як сприяти успіху. Учена переконана, що головну роль тут відіграють переконання (beliefs), уявлення людини. Наприклад, уявлення суб'єкта про власний інтелект має важливе значення для мотивації, направленої на досягнення. І, на відміну від більш широких рис особистості, переконання можна визначити досить точно, виміряти дуже просто і змінити за допомогою спеціальних заходів. Керол Двек підкреслює, що переконання мають значення, їх можна змінити, а разом із ними і особистість. Звичайно, переконання також не дуже легко змінити, але вони говорять нам з чого почати [3, 4, 5, 6, 7].

Переконання людини включають її ментальні репрезентації про сутність і функціонування Я, її взаємостосунки та її світ. З самого дитинства люди розвивають ці переконання і репрезентації, які є фундаментальною частиною особистості [3]. Тобто, це суб'єктивні пояснювальні схеми об'єктивної дійсності суб'єктом, які необхідні для побудови цілісної картини світу. Формування імпліцитних теорій (переконань) пов'язане з дією багатьох чинників, але основну роль тут відіграє особистісний досвід. Вони стосуються лише тієї частини реальності, що є актуальною для особистості, входить до її життєвого контексту і потребує осмислення [8].

Керол Двек довела, що набуті переконання відіграють критичну роль у тому, як гарно людина функціонує. Вони є теоріями Я (self-theories). Згідно з К.С. Двек люди можуть бути розміщені на своєрідному континуумі відносно

їх імпліцитних теорій про природу здібностей. Одні є прибічниками так званої теорії «заданості» (entity theory) і вірять, що їх якості, такі, наприклад, як інтелект є постійними (фіксованими, заданими) і мало змінними. Інші навпаки переконані, що їх найбільш фундаментальні якості можна розвивати внаслідок власних зусиль та освіти. Таку точку зору визначають як «прибуткову» теорію (incremental theory), або теорію зростання (growth) [2, 3, 4, 5 та ін.].

Описані імпліцитні теорії задають протилежні гіпотетичні полюси, в реальності ж люди думають про інтелект як результат дії (сукупності) обох чинників, зусиль і здібностей, в більшій або меншій мірі схилившись до того або іншого полюса [2].

У своїх подальших дослідженнях К.С. Двек використовує поняття «mindset», яке можна перевести як образ мислення. Людям не обов'язково бути в курсі їх власного образу мислення, але їх образ мислення можна розрізнити на основі їх поведінки [7].

Керол Двек почала займатися даною проблемою на початку 70-х років на школярах, у котрих були труднощі з академічною успішністю. Вона запропонувала, що уявлення про власні здібності може мати відмінності. К.С. Двек довела, що імпліцитні теорії здібностей мають значні наслідки для таких показників мотивації, як тип цілей, які ставить перед собою суб'єкт (навчальні або результативні), а також рівень їх складності та наполегливості, яку він демонструє при виникненні труднощів [2, 3, 4, 5 та ін.]. Тобто імпліцитні переконання студентів сильно впливають на досягнення ними навчального успіху. Наприклад, імпліцитні теорії інтелекту впливають на постановку життєвих і навчальних цілей. Студенти, які вважають, що їх здібності стабільні і незмінні, схильні до постановки результативних цілей (performance goals), і прагнуть за будь-яку ціну отримати позитивну оцінку своїм умінням з боку людей, які їх оточують та уникнути негативної оцінки своєї компетентності. Вони є уразливими до негативного зворотного зв'язку.

У результаті такої установки, направленої на підтримку власної самооцінки, студенти проявляють занепокоєння про рівень своїх здібностей, оскільки вірять, що останні є даністю, яку не можна змінити і, отже, можна лише прагнути подати їх в найбільш вигідному світлі. Індивід, котрий орієнтований на результат і характеризується низькою самооцінкою власних здібностей, буде вибирати або відносно легкі завдання (особистісно), в яких неодмінно досягне успіху

або дуже складні, при яких неуспішність не означає низьких здібностей [2, 3, 4, 5, 6 та ін.].

Ті студенти, які вважають, що їх здібності можуть зростати внаслідок навчання, схильні ставити перед собою навчальні і пізнавальні цілі. Неуспіх для них свідчить лише про те, що наступного разу необхідно докласти більше зусиль або щось покращити у засобах досягнення мети. Вони прагнуть підвищити власну компетентність та майстерність і тому віддають перевагу новим, важким завданням, які можуть їм допомогти чомусь навчитись, просунутися у своєму розвитку [2, 3, 4, 5, 6 та ін.].

Таким чином, у студентів може формуватися або орієнтація на оволодіння майстерністю (mastery-oriented qualities), або реакція безпорадності (helpless patterns). Орієнтація на оволодіння майстерністю передбачає любов до навчання, постійну готовність відповідати на виклики життя, наполегливість в подоланні перешкод і високу цінність суб'єктивних зусиль при оцінці себе або інших людей. Реакція безпорадності полягає у зниженні самооцінки, очікувань і виникає при зіткненні з невдачею. Вона може призвести до різкого погіршення або навіть руйнування діяльності [6, 9, 10].

Виділення імпліцитних теорій особистості стосується успішності соціального функціонування, вирішення соціальних завдань, побудови взаємостосунків з іншими людьми. І, як і у випадку з інтелектом, тут також присутні два типи теорій. Існують люди, які переконані, що особистість незмінна, ригідна. Такі люди будуть боятися налагоджувати стосунки при наявності ризику бути знехтуваними, потерпіти невдачу і знизити свою самооцінку. Люди ж, які переконані, що у процесі розвитку стосунків з іншими також змінюються і розвиваються, активно включаються в стосунки навіть з невизначеним результатом. Імпліцитні теорії особистості стосуються не лише уявлень людини про себе. Вони поширюються і на розуміння інших людей, впливають на вибір цілей, тип реакції на невдачі і т. д. [10].

Таким чином, дослідження особистісних когнітивних змінних, які впливають на ефективність навчальної діяльності є актуальним, але недостатньо висвітленим у вітчизняній педагогічній психології питанням.

Ураховуючи це, **метою дослідження** є вивчення імпліцитних переконань щодо можливості зміни власного інтелекту та особистості студентів ВТНЗ з різною самооцінкою навчальної успішності, установлення гендерної специфіки даних переконань.

Мета дослідження зумовила постановку таких **завдань роботи**:

- Визначити відмінності в імпліцитних переконаннях студентів з урахуванням їх статі та самооцінки навчальної успішності.
- Виявити гендерну специфіку отриманих відмінностей.
- Надати рекомендації щодо формування орієнтації на опанування майстерності у студентів.

**У дослідницьку вибірку** увійшли студенти четвертого курсу Національного аерокосмічного університету імені М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний університет». У дослідженні були задіяні студенти технічних факультетів університету, а саме: «Літакобудування», «Авіаційних двигунів» та «Ракетно-космічної техніки».

Загальний обсяг вибірки склав 226 осіб. Відповідно до мети дослідження було сформовано дві дослідницькі вибірки: 1) студенти чоловічої статі – 130 осіб; 2) студенти жіночої статі – 96 осіб. Обидві вибірки було розділено на дві підгрупи – «з високою самооцінкою навчання» та «низькою самооцінкою навчання». Критерієм такого розподілення стала сума балів за шкалою «Самооцінки навчання» опитувальника імпліцитних теорій, яка є саморепрезентацією інтелектуальної успішності. Самооцінка навчання свідчить про кількість зусиль, які студент вкладає у навчання, про ступінь його включення в навчальну діяльність. Було встановлено, що вона є предиктором навчальної успішності студентів [11].

Для поділу вибірок було використано метод крайніх груп, згідно з яким крайні групи становлять по 40 % від усього обсягу вибірки, а 20 % усередині вибірок не враховують у подальшому дослідженні. Таким чином, кінцевий обсяг вибірки становив 172 особи. Обсяг вибірки за критеріями статі та самооцінки навчальної успішності наведено в таблиці 1.

Т а б л и ц я 1  
**Характеристика вибірки за критеріями статі та самооцінки навчальної успішності**

Досліджувані групи		Кількість осіб
Юнаки	Висока самооцінка навчання	52
	Низька самооцінка навчання	48
Всього		100
Дівчата	Висока самооцінка навчання	37
	Низька самооцінка навчання	35
Всього		72
Загальний обсяг вибірки		172

В якості методу дослідження використовувався **опитувальник імпліцитних теорій**, побудований як модифікація опитувальників К.С. Двек російськими вченими (Т.В. Корнілова, С.Д. Смірнов зі співавторами). Він складається із 28 питань, які формують чотири шкали та дозволяє діагностувати імпліцитні переконання про можливість розвитку інтелекту та власної особистості. Крім того, автори додали до оригінальної методики наступні дві шкали: прийняття цілей навчання та самооцінка навчання [11].

Особливості гендерної ідентичності було діагностовано за допомогою **ACL-шкали А.В. Heilbrun** в модифікації О.С. Кочаряна, Є.В. Фролової та Н.В. Дармостук, яка дозволяє виявити як кількісну вираженість складових гендерної ідентичності (маскуліності та фемінінності), так і характер внутрішньоструктурних зв'язків, що визначають модель її організації [12].

Математико-статистична обробка отриманих даних здійснювалась за допомогою критеріїв пошуку відмінностей – параметричним t-критерієм Стьюдента та його непараметричним аналогом U-критерієм Манна-Уїтні.

Комп'ютерна обробка проводилась у програмі SPSS 15.0.

**Результати дослідження та їх обговорення.** Було здійснено порівняння імпліцитних переконань студентів ВТНЗ щодо можливості зміни власного інтелекту та особистості, а також прийняття цілей навчання. Порівняння проводилось окремо для юнаків та дівчат з різним рівнем самооцінки навчання.

Результати наведені в таблицях 2–3.

Т а б л и ц я 2  
**Відмінності у імпліцитних переконаннях дівчат з високою та низькою самооцінкою навчання**

Шкали опитувальника ІТ	Значення U-критерію Манна-Уїтні	Рівень значущості
Зростання інтелекту	+436,5	0,017
Збагачення особистості	+457	0,032

Т а б л и ц я 3  
**Відмінності в імпліцитних переконаннях юнаків з високою та низькою самооцінкою навчальної успішності**

Шкали опитувальника ІТ	Значення U-критерію Манна-Уїтні	Рівень значущості
Зростання інтелекту	+989,5	0,074
Прийняття цілей навчання	+952,5	0,040

Порівняння виявило відмінності в імпліцитних переконаннях дівчат. У досліджуваних з ви-

сокою самооцінкою навчальної успішності на більш високому рівні розвинене переконання про можливість зміни їх інтелекту та особистості. Отримані дані узгоджуються з результатами досліджень К.С. Двек та її колег.

Перейдемо до порівняння імпліцитних переконань юнаків з різною самооцінкою навчальної успішності.

Юнаки з високою самооцінкою навчання, на рівні тенденції до значущих відмінностей ( $U=989,5$  при  $p=0,074$ ), більш упевнені у можливості зміни, розвитку їх інтелекту. Значущі відмінності були виявлені за таким параметром, як прийняття цілей навчання, високий показник якого означає орієнтованість на процес навчання та майстерність. Тобто, юнаки з високою самооцінкою навчання більш орієнтовані на процес навчання та досягнення майстерності.

Підведемо невеличкі підсумки – всі студенти, які оцінили себе як академічно успішні, незалежно від їх статі, характеризуються прийняттям імпліцитної теорії зростання інтелекту. Тобто, вони упевнені у можливості зміни, зростання власного інтелекту. Виявлено і гендерні відмінності. Дівчата з різною самооцінкою навчання відрізняються за такими параметрами, як переконання про зростання інтелекту та збагачення особистості. Прийняття цілей навчання у них знаходиться на однаковому рівні. У юнаків, навпаки, найістотніші відмінності спостерігаються саме у параметрі «*прийняття цілей навчання*». І лише тенденція до значущих відмінностей спостерігається в імпліцитній теорії інтелекту.

Далі був проведений пошук відмінностей між групами юнаків та дівчат з високою та низькою самооцінкою навчання. У студентів з високою самооцінкою навчання різної статі всі імпліцитні теорії розвинені на однаковому рівні.

Юнаки з низькою самооцінкою навчання, на відміну від дівчат, більш упевнені у можливості зміни своєї особистості.

Однак, автори модифікації методики імпліцитних теорій при її модифікації виявили такі гендерні відмінності: у жіночої вибірки бали були вищими за шкалами «*Прийняття імпліцитної теорії збагачення особистості*» та «*Самооцінка навчання*», тоді як у нашому дослідженні отримано інші результати. Самооцінка навчання знаходиться на однаковому рівні як у юнаків, так і у дівчат. Це можна пояснити різним складом вибірок та різним соціокультурним контекстом. Адже вони проводили дослідження в основному на студентах гуманітаріях та студентах природничих напрямів, тоді як ми розглядаємо студентів технічних спеціальностей [10].

Ми також здійснили порівняння маскулінності та фемінінності у групі дівчат та юнаків. Було виявлено, що дівчата з високою самооцінкою навчальної успішності більш маскулінні ( $U=989,5$  при  $p \leq 0,05$ ). Можна припустити, що саме маскулінність допомагає дівчатам досягати успіху у опануванні технічної освіти.

У гендерній ідентичності юнаків статистично достовірних відмінностей виявлено не було.

К.С. Двек вважає, що переконання людини можна і потрібно змінювати. Вона пише про те, як саме сприяти формуванню у студентів орієнтації на опанування майстерності. Спочатку звернемось до причин, які перешкоджають формуванню орієнтації опанування майстерності – це віра в те, що студенти з вищим інтелектом більш схильні до цієї орієнтації; переконаність в тому, що шкільні успіхи безпосередньо сприяють формуванню орієнтації на майстерність; а похвала (особливо висока оцінка інтелекту) надихає студентів на опанування майстерності; упевненість студентів у своїх інтелектуальних здібностях є ключовою для орієнтації на опанування майстерності.

Для розвитку орієнтованості на зростання К.С. Двек рекомендує викладачам акцентувати увагу на зусиллях студента, а не на його здібностях. Тобто, коли студенти досягають успіху, їх необхідно хвалити за їх зусилля, стратегії, а не інтелект. Похвала інтелекту студентів має неприємні наслідки, бо вони можуть стати надмірно занепокоєні тим, наскільки розумні, що призведе до посилення уразливості до провалів.

Коли у студента щось не виходить, то викладач має дати обґрунтований зворотний зв'язок про його зусилля або стратегії. Акцентувати увагу необхідно на тому, що студент зробив неправильно і, що він або вона може зробити тут і тепер. Необхідно показувати студентам значущість їх зусиль. Адже дуже багато студентів вважають, що докладати зусилля, старанно навчатися мусять лише нездібні. А, разом з тим, постійні зусилля протягом довгого часу є ключем до видатних досягнень.

Також не ефективно хвалити студентів за гарне виконання простих завдань. Потрібно допомогти їм відчувати ту радість, яка виникає при самостійному вирішенні складних завдань, допомогти знайти стратегії, які дозволять вирішувати складні завдання [7].

К.С. Двек наводить як приклад один експеримент. Студентам експериментальної групи було показано фільм, у якому йшлося про те, що мозок людини здатний формувати мільйони зв'яз-

ків протягом всього життя і як він розвивається у відповідь на інтелектуальний виклик. У кінці семестру виявилось, що такі студенти у порівнянні з двома контрольними групами показали більш високий рівень академічних та наукових досягнень.

**Висновки.** У результаті дослідження імпліцитних теорій студентів ВТНЗ встановлено, що:

По-перше, студенти ВТНЗ, які оцінили свою включеність у навчання як високу, приймають імпліцитну теорію зростання інтелекту. Тобто вони упевнені у тому, що розвиток інтелекту залежить від їх зусиль.

По-друге, проявляється гендерна специфіка виявлених закономірностей. Так, високоуспішні дівчата відрізняються від неуспішних за такими параметрами, як зростання інтелекту та збагачення особистості. У юнаків основна відмінність полягає у прийнятті цілей навчання, яке вище у студентів з високою самооцінкою навчання.

І, по-третє, для формування у студентів орієнтованості на досягнення опанування майстерності необхідно підкреслювати роль їх зусиль у досягненні успіхів/неуспіхів у навчанні. Попри поширену точку зору, не доцільно хвалити студентів за їх інтелект.

#### Список використаних джерел

1. Кочарян А. С. Эффективность учебной деятельности студентов: Проблема выбора факторов успешности и мишенной педагогического воздействия / А.С. Кочарян, Е.В. Фролова, В.Н. Павленко, Н. А. Чичихина // Проблемы эмпирических исследований в психологии. — 2009. — вып.2. — С.379—387.
2. Гордеева Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / Т. О. Гордеева; под ред. Д. А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2002. — С. 47—103.
3. Dweck C. S. Can Personality Be Changed? The Role of Beliefs in Personality and Change / S. C. Dweck // Current directions In Psychological Science. —2008 — Vol.17 — N. 62 pp. 391—394.
4. Dweck C. S. Implicit theories as organizers of goals and behavior // The psychology of action: The relation of cognition and motivation to behavior / C. S Dweck, In. P. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.).- N.Y.: Guilford. - 1996. — pp. 69 — 90.
5. Dweck C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality and development / S. C. Dweck. — Philadelphia, PA: The Psychology Press.- 1999.
6. Mangels J. A. Why do beliefs about intelligence influence learning success? A social cognitive neuroscience model / J. A. Mangels, B. Butterfield, J. Lamb, C. Good, C. S. Dweck.
7. Dweck C. S. Mindset: The new psychology of success./ C. S. Dweck. - New York: Random House. — 2006.
8. Горбунова Вікторія Проблеми дослідження імпліцитних теорій / Вікторія Горбунова // Соціальна психологія. — №4.- 2008. — С. 17—28.
9. Смирнов С. Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза / С. Д. Смирнов. — Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html>.

10. Смирнов С.Д. Рецензия на книгу К. Двек «Я-теории, их роль в мотивации, становлении личности и развитии»/ Вопросы психологии. — № 6. — 2001. — С. 119—121.
11. Корнилова Т. В. Модификация опросников К. Двек в контексте изучения академических достижений студентов / Т.В.Корнилова, С. Д. Смирнов, М. В. Чумакова, С. А. Корнилов, Е. В. Новотоцкая-Власова //

Психологический журнал. — 2008. — том. 29. — №3. — С.86—100.

12. Кочарян О. С. Метод исследования структурной организации полоролевой сферы личности / О. С. Кочарян, Е. В. Фролова, Н. В. Дармостук // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. — 2009. — № 857. Сер.: Психологія. — Вип. 42. — С. 70—78.

*В статье рассмотрены имплицитные убеждения студентов согласно социально-когнитивному подходу к мотивации и личности. Проведено сравнение имплицитных теорий интеллекта и личности студентов технических специальностей с учетом их пола и самооценки учебы. Установлены гендерные различия имплицитных убеждений студентов. Даны рекомендации для формирования ориентации на достижения мастерства студентов.*

*Ключевые слова: мотивация; самооценка учебы; имплицитные убеждения; теории данности; теории роста; ориентировка на достижение мастерства; гендерная идентичность.*

*In article describes the implicit beliefs of students according to social-cognitive approach to motivation and personality. A comparison of implicit theories of intelligence and personality engineering students based on their gender and self-evaluation of learning. Established gender differences in implicit beliefs of students. Recommendations for the formation of students mastery-oriented qualities are given.*

*Key words: motivation, self-evaluation of learning, implicit beliefs; entity theory, growth theory, mastery-oriented qualities, gender identity.*

УДК 159.942.5.01(045)

**ТАРАСЬЄВА К. В.**

м. Маріуполь

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ЩОДО ПЕРЕЖИВАНЬ ОСОБИСТІСТЮ ЕКСТРЕМАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ

*Стаття присвячена дослідженню феномену цілеспрямованої організації екстремальної ситуації особистістю в умовах суб'єктивної оцінки якості життя. Розглянуто теоретичні підходи щодо переживань особистістю екстремальної ситуації. Визначено причини щодо цілеспрямованої організації екстремальних ситуацій в житті особистості.*

*Ключові слова: екстремальна ситуація, екстремальні умови, цілеспрямована екстремальна ситуація, ризик, переживання екстремальної ситуації, якість життя, компенсаторні механізми.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** В умовах стрімкого розвитку техногенної цивілізації та процесів глобалізації з кожним днем стає все більш інтенсивним та напруженим ритм життя особистості. З прискоренням темпу та змінами умов життя підвищуються вимоги до кожної людини окремо та людства в цілому. На сьогодні соціальна ситуація вимагає від людини активного образу життя та великих психічних та фізичних витрат. Невідповідність цим вимогам тягне за собою порушення психологічного комфорту – людина вмикає компенсаторні способи організації якості життя. Одним із таких механізмів може виступати цілеспрямована організація екстремальної ситуації. Недостатність позитивних переживань та яскравих емоцій, проблеми самореалізації та самоактуалізації компенсуються пошуком гострих відчуттів та нестандартних подій у житті. Тому ми вважаємо, що тема феномену екстремальних ситуацій в сучасному світі є актуальною та на цей час назріла необхід-

ність у загаленні результатів багатьох психологічних досліджень поведінки та діяльності людини за екстремальних умов.

На даний момент у психологічній науці не існує єдиного підходу щодо визначення поняття екстремальної ситуації. Найчастіше використовуються поняття: «критична ситуація», «екстремальна критична ситуація», «важка критична ситуація», «поза межову ситуація», «напружена ситуація».

**Мета статті** – узагальнити теоретичні результати досліджень феномену екстремальної ситуації, його виникнення та переживання. Визначити методологічні підходи до вивчення поняття та розглянути специфіку цілеспрямованої організації екстремальної ситуації.

**Результати теоретичного аналізу проблеми та узагальнення емпіричних досліджень.** Як зазначає Л.Р. Правдіна, у кінці XIX століття дослідження особистості в ситуаціях, які сьогодні позначаються як екстремальні, здійснювалося