

9. Standardization of the Five Factor Personality Questionnaire: Factor structure / Hit. Tsuji, Hei. Tsuji, S. Yamada, Y. Natsuno, Y. Morita, Y. Mukoyama, K. Hata, Y. Fujishima // International Journal of Psychology. Abstracts of the XXVI International Congress of Psychology. 16–21 August 1996, Montreal, Canada. – 1996. – Vol. 31. – Issues 3–4. – P. 103–217.
10. Webster's Third New International Dictionary / ed. by Philip Babcock Gove. – Springfield (Mass.) : G.&C. Meriam, 1961. – 2726 p.

УДК 159.922.8

Т. І. Дучимінська

Received April 14, 2014;

Revised April 30, 2014;

Accepted May 15, 2014.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ З ПРОВІДНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У статті проаналізовано поняття «провідна діяльність», взаємозв'язок безпорадності з провідною діяльністю індивіда. Показано, що внаслідок тривалого досвіду невідконтрольності травмуючих подій відбувається генералізація ситуативної безпорадності й формування особистісних властивостей, складників симптомокомплексу особистісної безпорадності, що призводить до зниження пошукової активності особистості й відмови від засобів активного впливу на ситуацію. Визначено, що провідна діяльність у юності – навчально-професійна, ознаками якої є засвоєння знань, навичок і умінь в умовах набуття обраної професії. Обґрунтовано, що сформована особистісна безпорадність студента може блокувати розвиток його суб'єктності й негативно впливати на успішність навчально-професійної діяльності. Схарактеризовано результати емпіричного дослідження щодо виявлення рівня розвитку особистісної безпорадності студентів та взаємозв'язку її складників із мотивацією та результативністю навчальної діяльності. Виділення на основі кластерного аналізу трьох груп досліджуваних («безпорадних», «самостійних», «змішаної групи») дало змогу встановити, що студенти з високими показниками безпорадності характеризуються песимістичним атрибутивним стилем, прагненням до уникнення невдач, низьким рівнем суб'єктивного контролю і вираженою невпевненістю, втому, тривожністю тощо. Кореляційний аналіз дав змогу встановити статистично значущий позитивний зв'язок показників безпорадності з негативною зовнішньою мотивацією навчання, утилітарними та прагматичними мотивами (мотив отри-

мання диплому), низьким рівнем прагнення до знань і пізнавальної активності та низькою навчальною успішністю, а також з тривожністю і гнівом як переважальними емоційними станами в процесі навчання.

Ключові слова: особистісна безпорадність, провідна діяльність, юнацький вік, успішність навчальної діяльності.

Duchyminska T. I. Psychological Analysis of Interconnection of Personal Helplessness with Principal Activities in Adolescence. The article examines the notion of principal activity; it was also performed theoretical analysis of interconnection of helplessness with principal activities of a personality. It is indicated that as a result of prolonged experience of uncontrollability of traumatic events, there happens generalization of situational helplessness and formation of personal characteristics, constituents of personal helplessness syndrome that leads to decrease of personality's search activity and refusal of means of active influence on situation. It was defined that leading activities in adolescence are educational and professional activities, their features are mastering of knowledge, skills and abilities in conditions of gaining of a chosen profession. It was proved that formed personality helplessness of a student can block development of its subjectivity and negatively influence successfulness of educational and professional activity. It was analyzed the results of empiric research concerning identification of a level of development of personal helplessness of students and interconnection of its constituents with motivation and effectiveness of educational activity. According to cluster analysis, allocation of three groups of the investigated («the helpless», «the independent», «mixed group») allows us to find out that students with high index of helplessness are characterized by pessimistic attributive style, striving for escape from failures, low level of subjective control and expressed uncertainty, tiredness, anxiety, etc. Correlation analysis allows us to establish statistically significant positive connection of indices of helplessness with negative external motivation for studying, utilitarian and pragmatic motives (motive for obtaining a diploma), low level of striving for knowledge and educational activity and low educational advancement, also with anxiety and anger as prevailing emotional states in the process of studying.

Keywords: personal helplessness, principle activity, adolescence, successfulness of educational activity.

Дучиминская Т. И. Психологический анализ взаимосвязи личностной беспомощности с ведущей деятельностью в юношеском возрасте. В статье рассмотрено понятие ведущей деятельности, осуществлен теоретический анализ взаимосвязи беспомощности с ведущей деятельностью индивида. Показано, что в результате длительного опыта неподконтрольности травмирующих событий происходит генерализация ситуативной беспомощности и формирование личностных свойств, составляющих симптомокомплекса личностной беспомощности, что приводит к снижению поисковой активности личности и отказа от средств активного воздействия на ситуацию. Определено, что ведущей деятельностью в юности является учебно-профессиональная, признаками которой является усвоение знаний, навыков и умений в условиях вступления выбранной

професії. Обосновано, что сложившаяся личностная беспомощность студента может блокировать развитие его субъектности и негативно влиять на успешность учебно-профессиональной деятельности. Проанализированы результаты эмпирического исследования по выявлению уровня развития личностной беспомощности студентов и взаимосвязи ее составляющих с мотивацией и результативностью учебной деятельности. Выделение на основе кластерного анализа трех групп испытуемых («беспомощных», «самостоятельных» и «смешанной группы») позволило установить, что студенты с высокими показателями беспомощности характеризуются пессимистическим атрибутивным стилем, стремлением к избеганию неудач, низким уровнем субъективного контроля и выраженной неуверенностью, усталостью, тревожностью и т. д. Корреляционный анализ позволил установить статистически значимую положительную связь показателей беспомощности с отрицательной внешней мотивацией учения, утилитарными и прагматическими мотивами (мотив получения диплома), низким уровнем стремления к знаниям и познавательной активности, и низкой учебной успеваемостью, а также с тревожностью и гневом как преобладающими эмоциональными состояниями в процессе обучения.

Ключевые слова: личностная беспомощность, ведущая деятельность, юношеский возраст, успешность учебной деятельности.

Постановка наукової проблеми та її значення. Досліджуючи психологічний феномен особистісної безпорадності, учені зазначають, що безпорадність як комплексна особистісна властивість проявляється в зниженні успішності діяльності особистості, й особливо яскраво – у провідній діяльності на кожному віковому етапі [1; 3; 4; 7; 8].

Відомо, що провідна діяльність у юності – навчально-професійна (Д. Ельконін, О. Леонтьєв, Д. Фельдштейн), яку розглядають як активну цілеспрямовану діяльність щодо засвоєння знань, навичок і умінь у нових умовах соціальної ситуації розвитку, з орієнтацією на набуття обраної професії. Провідна навчально-професійна діяльність юнацтва пов'язана із самовизначенням в особистісному та професійному аспектах, формуванням стійких особистісних утворень, які згодом визначатимуть життєву позицію вже дорослої людини: «Вибори, які робить молода людина в молоді роки, – наголошує Т. Титаренко, – багато в чому обумовлюють траєкторію її подальшого життя, рівень самореалізації, майбутні життєві успіхи і поразки» [5, с. 5].

Соціальну ситуацію розвитку юнацтва, що обрало навчання у вищому навчальному закладі, можна розглядати як окремий випадок загальної ситуації розвитку в цьому віковому періоді: початок дорослості, найвідповідальніший період життєвого самовизначення, період інтенсивного самопізнання і «відкриття Я», активного розвитку мо-

ральних та естетичних почуттів, становлення та стабілізації характеру і, що особливо важливо, оволодіння повним комплектом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, професійно-трудова тощо. У навчально-професійній діяльності розвивається і виявляється особистість студента, продовжується формування ідентичності особистості [9] як психосоціальної тотожності, що дає змогу усвідомлювати себе у всьому багатстві своїх відносин із навколишнім світом і визначає систему цінностей, ідеалів, життєвих планів, соціальних ролей особистості з відповідними формами поведінки. Водночас, часто така системна перебудова ціннісно-сислової сфери випереджає сформовані поведінкові установки молодшої людини, а негативний досвід подолання таких розривів може закріплюватися у вигляді особистісної безпорадності й слугувати чинником, що знижує успішність провідної навчально-професійної діяльності. Виявом неподоланого «синдрому безпорадності» до моменту зрілості стає пасивний, залежний тип поведінки особистості, відставання психологічного віку від хронологічного, внутрішні конфлікти й неврози, непродуктивність і низька особистісна ефективність [2; 6; 9].

Повною мірою це стосується і навчальної діяльності студентів, оскільки навчання у ВНЗ часто пов'язане зі зміною місця проживання, оточення і вимагає від студента значно більшої самостійності, наполегливості та цілеспрямованості порівняно зі школою.

Саме тому **мета** цього дослідження – проаналізувати взаємозв'язок особистісної безпорадності з провідною діяльністю в юнацькому віці.

У низці робіт російських психологів висвітлено особливості впливу особистісної безпорадності на ефективність, результативність та успішність провідної діяльності на кожному віковому етапі [1; 3; 4; 7; 8].

Процес взаємозв'язку особистісної безпорадності й діяльності можна простежити таким чином. Унаслідок травмуючих подій, які постійно повторюються в життєдіяльності людини і які вона сприймає як невідконтрольні, з'являються когнітивний, мотиваційний, емоційний дефіцити (М. Селігман та ін.) [10]. Після цього відбувається генералізація ситуативної безпорадності, що призводить до формування особистісних властивостей, складників симптомокомплексу особистісної безпорадності (Д. Цирінг) [8]. Водночас, якісний зміст когнітивної, мотиваційної та емоційної сфер особистості загалом визначає і зміст видів діяльності, характерних для певної людини.

Досить очевидно, що таке перетворення особистісної структури призведе до зміни самої діяльності, відповідно, особистісна безпорадність не може не відобразитися на її ефективності. Далі негативний досвід, що отримується в провідній діяльності, знову призводить до травмування і закріплення, посилення особистісної безпорадності, тобто коло замикається.

З уявленнями М. Селігмана і його колег тісно пов'язана концепція пошукової активності В. Ротенберга та В. Аршавського [66], яка дає змогу об'ємніше представити проблему, пов'язану з впливом і завченої безпорадності, і пошукової активності на результативність діяльності. Пошукова активність розуміється як діяльність, спрямована на зміну зовнішнього або внутрішнього плану ситуації за відсутності певного прогнозу результатів діяльності. Ця концепція, по-перше, визначає широке коло особистісних чинників, що зумовлюють стійкість людини до негативних впливів зовнішнього середовища, по-друге, передбачає, що людина, яка переживає стан стресу, не пасивний об'єкт впливу зовнішніх умов, а активний, який реорганізовує або намагається реорганізувати дискомфортну ситуацію так, щоб вона стала прийнятною. Проте якщо внаслідок певних причин зміна внутрішнього або зовнішнього плану неприйняття ситуації неможливе, і фрустрована пошукова активність не може компенсуватися в іншій сфері діяльності, не пов'язаній із зоною фрустрації, цілком можливим є розвиток стану відмови від пошуку. Цей стан є полярною характеристикою пошукової активності й співвідноситься дослідниками з феноменом завченої безпорадності. І при завченій безпорадності, і при зниженні пошукової активності відбувається відмова від пошуку засобів активного впливу на ситуацію, що водночас посилює генералізацію безпорадності й зменшення здатності індивіда до пошукової активності в будь-якій діяльності [6].

Російські дослідниці Д. Цирінг та І. Пономарьова, розглядаючи особистісну безпорадність як системну якість індивіда, також указують на те, що вона «...регулює поведінку індивіда, сприйняття, ставлення до дійсності, діяльності, зумовлюючи зниження її успішності» [7, с. 173].

Водночас, Д. Цирінг пов'язує вираженість особистісної безпорадності з низьким рівнем суб'єктності, а її протилежну якість «самостійність», навпаки, з високим рівнем суб'єктності особистості [8]. Дослідниця стверджує, що особи з високим рівнем безпорадності потенційно не можуть бути (й відчувати себе) суб'єктами, оскільки

залежні від інших людей, обставин, умов діяльності тощо. Отже, розвиток суб'єктності студента в навчальній діяльності пов'язаний із розвитком його особистості загалом і таких протилежних до безпорадності характеристик, як самостійність, відповідальність, самоефективність тощо. Водночас, виражена особистісна безпорадність студента може блокувати розвиток його суб'єктності й негативно впливати на успішність навчально-професійної діяльності.

Отже, аналіз феномену особистісної безпорадності та її негативного впливу на результативність провідної діяльності засвідчує потребу діагностики цієї комплексної властивості й виявлення її зв'язку з навчально-професійною діяльністю студентів.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Для емпіричного підтвердження цих теоретичних положень було проведено дослідження з метою аналізу взаємозв'язку особистісної безпорадності з навчальною діяльністю студентів. Вибірку склали 264 студенти третіх курсів різних спеціальностей вищих навчальних закладів. Дослідження проводилось у два етапи. *На першому* діагностувалася сформованість особистісної безпорадності за допомогою виділених на основі теоретичного аналізу діагностичних критеріїв: атрибутивного стилю, самооцінки емоційних станів, мотивації досягнення, рівня суб'єктивного контролю досліджуваних. *На другому етапі* виявлявся взаємозв'язок проявів особистісної безпорадності з провідною (навчально-професійною) діяльністю досліджуваних.

Як діагностичний інструментарій використовували такі методики: методика «Тест на оптимізм» Л. Рудіної, методика «Самооцінка емоційних станів», методика оцінювання рівня суб'єктивного контролю (РСК), 16-факторний опитувальник Кеттелла (16PF), методика «Оцінювання рівня домагань» В. Горбачевського, опитувальник для вимірювання потреби в досягненні Ю. Орлова, методика «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної, методика діагностики мотивації навчання і емоційного ставлення до навчання, яка ґрунтується на опитувальнику Ч. Д. Спілбергера.

Під час обробки результатів констатувального експерименту використовували методи математичної статистики: кластерний аналіз (ієрархічна кластеризація методом міжгрупових зв'язків із визначенням Евклідових відстаней); кореляційний аналіз (для виявлення зв'язків між отриманими показниками).

За допомогою кластерного аналізу було виділено три кластери, до яких увійшли студенти з високими показниками безпорадності (9,09 %), її протилежною якістю – самостійністю (11,36 %) і студенти з різним поєднанням діагностичних показників (79,54 %) (табл. 1).

Таблиця 1

Середні значення діагностичних критеріїв для виділених кластерів

Середній зв'язок (між групами)	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3
	«самостійні»	«змішана група»	«безпорадні»
Атрибутивний стиль	7,00	3,01	-0,38
САН	26,60	25,76	19,13
Загальна інтернальність	4,06	3,50	3,38
Мотивація досягнення	188,00	153,73	118,55

До першого кластеру належать респонденти, які характеризуються високою оцінкою емоційних станів (енергійністю, упевненістю в собі, спокоєм, піднесеним настроєм), прагненням до успіху, оптимістичним атрибутивним стилем і високим рівнем суб'єктивного контролю (група «самостійних»). Представники другого кластеру демонструють ситуативність атрибутивного стилю, середні оцінки власних емоційних станів, середній рівень суб'єктивного контролю та схильність до уникнення невдач (так звана «змішана група»). До третього кластеру увійшли ті респонденти, які характеризуються яскраво вираженими песимістичними настроями (песимістичним атрибутивним стилем), великим прагненням до уникнення невдач, низьким рівнем суб'єктивного контролю та нижчим рівнем оцінки емоційних станів (виражена невпевненість, втома, тривожність, пригніченість настрою) (група «безпорадних»). За допомогою методу множинного порівняння середніх значень встановлено, що диференціація у вираженості діагностичних показників достовірна на рівні $p \leq 0,05$.

За результатами кореляційного аналізу встановлено значну кількість взаємозв'язків між основними складовими когнітивного, мотиваційного, емоційного компонентів особистісної безпорадності студентів і показниками мотивації та успішності їх навчальної діяльності у вищому навчальному закладі.

Зокрема, статистично значущий позитивний кореляційний зв'язок виявлено між загальним показником атрибутивного стилю й потребою у досягненні ($r = 0,51, p \leq 0,05$), мотивом здобуття знань ($r = 0,72, p \leq 0,05$), пізнавальною активністю ($r = 0,72, p \leq 0,05$), показником навчальної успішності ($r = 0,72, p \leq 0,05$). Отже, чим вищою мірою

притаманний особистості песимістичний атрибутивний стиль, тим менша її потреба в досягненні, прагнення до знань, пізнавальна активність і гірші результати діяльності (у нашому дослідженні – навчальній). Більше того, песимістичний стиль атрибуції пов'язаний із тривожністю ($r = -0,51, p \leq 0,05$) і гнівом ($r = -0,79, p \leq 0,05$) як переважальними емоційними станами в процесі навчання.

У дослідженні статистично значущі зв'язки виявлено не лише між загальним показником атрибутивного стилю й особливостями навчальної діяльності досліджуваних, а й за його окремими складовими. З'ясовано, що показники таких первинних шкал методики, як «Час невдач», «Широта невдач», «Я-невдача» негативно корелюють майже з усіма характеристиками мотивації навчальної діяльності респондентів і позитивно – з емоціями тривоги і гніву, які виникають під час навчання. Зокрема, шкала «Час невдач» негативно корелює з потребою в досягненні ($r = -0,51, p \leq 0,05$); здобуттям знань ($r = -0,51, p \leq 0,05$); оволодінням професією ($r = -0,78, p \leq 0,05$); успішністю в навчанні ($r = -0,42, p \leq 0,01$) й позитивно – з гнівом ($r = 0,55, p \leq 0,05$). Показника шкали «Широта невдач» виявляють негативну кореляцію з потребою в досягненні ($r = -0,54, p \leq 0,05$); здобуттям знань ($r = -0,66, p \leq 0,05$); оволодінням професією ($r = -0,58, p \leq 0,05$); отриманням диплому ($r = -0,40, p \leq 0,01$); мотивацією досягнення ($r = -0,45, p \leq 0,01$) й позитивну – з тривожністю ($r = 0,46, p \leq 0,01$) і гнівом ($r = 0,71, p \leq 0,05$). Шкала «Я-невдача» продемонструвала статистично значущий негативний зв'язок із потребою в досягненні ($r = -0,50, p \leq 0,01$); здобуттям знань ($r = -0,72, p \leq 0,05$); успішністю в навчанні ($r = -0,76, p \leq 0,05$) і позитивний – із тривожністю ($r = 0,51, p \leq 0,05$) і гнівом ($r = 0,80, p \leq 0,05$) як переважальними емоціями під час навчальної діяльності.

Отже, песимістичний стиль атрибуції особистості, який характеризується постійністю та стійкістю у сприйманні й поясненні поганих подій, невдач (час невдачі), генералізацією невдач на всі сфери життєдіяльності (широта невдач) та персоналізацією невдач («приписування» собі відповідальності за невдачі, самозвинувачення, Я-невдача), нерозривно пов'язаний із мотивацією діяльності: низьким рівнем домагань, зменшенням мотиву здобуття знань та оволодіння професією, нижчою пізнавальною активністю і відповідно нижчою успішністю навчання.

Низька потреба в досягненні пов'язана з низькими показниками мотивації ($r = 0,64, p \leq 0,05$) та успішності навчання ($r = 0,48, p \leq 0,01$).

Домінування в студентів з високим рівнем безпорадності мотиву уникнення зумовлює зменшення потреби у високих навчальних результатах ($r = -0,48, p \leq 0,01$) і супроводжується тривогою ($r = 0,41, p \leq 0,01$) та гнівом ($r = 0,55, p \leq 0,05$) у навчальній діяльності. Цікаві результати, отримані за «мотивом змагання» ($r = -0,44, p \leq 0,01$) і «складністю завдань» ($r = -0,58, p \leq 0,05$): ці показники негативно корелюють із мотивацією навчання. Очевидно, ситуації змагальності та складності завдань активізують у «безпорадних» студентів відчуття неспроможності, неконкурентноздатності й неможливості виконання занадто складного завдання, а негативний прогноз власних дій провокує мотив уникнення невдачі й, відповідно, зменшення мотивації досягнення позитивних результатів у навчальній діяльності.

Студенти з високим рівнем вираженості безпорадності характеризуються екстернальним типом суб'єктивного контролю, який пов'язаний із низькою мотивацією навчання ($r = 0,50, p \leq 0,01$) та низьким показником його успішності ($r = 0,46, p \leq 0,01$). Варто вказати, що за отриманими результатами кореляції екстернальність у всіх сферах тісно пов'язана з тривожністю особистості ($r = 0,42, p \leq 0,01$), що засвідчує внутрішню напругу, незадоволеність результатами навчальної діяльності.

Статистично значущі взаємозв'язки отримано між факторами методики Кеттела й показниками мотивації навчальної діяльності студентів. Зокрема, фактор Е «підпорядкованість – домінантність» позитивно корелює з потребою в досягненні ($r = 0,41, p \leq 0,01$), мотивом отримання диплома ($r = 0,68, p \leq 0,05$), пізнавальною активністю ($r = 0,41, p \leq 0,01$), у той час як «безпорадні» студенти з високим рівнем підпорядкованості мають нижчі показники за цими мотивами. Водночас, можна припустити, що негативний показник кореляції цього фактору з мотивом опанування професією ($r = -0,89, p \leq 0,05$) засвідчує про бажання таких студентів стати висококваліфікованими фахівцями й, відповідно, через професійне самоствердження долати дискомфортне відчуття особистісної безпорадності. Фактор Q2 «конформізм – нонконформізм» позитивно корелює з потребою в досягненні ($r = 0,54, p \leq 0,05$), зовнішнім мотивом отримання диплома ($r = 0,40, p \leq 0,01$) і негативно – з тривожністю ($r = -0,46, p \leq 0,01$) і гнівом ($r = -0,71, p \leq 0,05$). Отже, для «безпорадних» студентів із високим рівнем конформізму характерна низька потреба в досягненні успіху й домінування негативних емоційних станів у навчальній діяльності.

Емоційний дефіцит безпорадності, проявляючись в емоційних станах, переживаннях та особистісних характеристиках студентів, демонструє велику кількість статистично значущих зв'язків із мотивацією та успішністю їх навчальної діяльності. Зокрема, студенти з високим рівнем безпорадності, для яких властиві такі емоційні переживання, як утома, пригніченість, безпорадність, характеризуються низькими показниками мотивації навчання і високим рівнем тривожності та гніву в навчальній діяльності.

Фактор А за методикою Кеттела «замкнутість – комунікабельність» також негативно корелює з тривожністю ($r = -0,42, p \leq 0,01$) та гнівом ($r = -0,66, p \leq 0,05$), які виникають під час навчальної діяльності, тобто студенти з високим рівнем безпорадності, який характеризується полюсом замкнутості, більшою мірою схильні до тривожності та гніву, пов'язаних із навчанням; водночас, позитивний статистично значущий зв'язок цього фактора зі здобуттям знань ($r = 0,58, p \leq 0,05$) і рівнем пізнавальної активності ($r = 0,59, p \leq 0,05$) засвідчує зменшення прагнення до знань та пізнання за високої відстороненості та замкненості студента. Емоційна стійкість (Фактор С) має позитивний зв'язок із потребою у досягненні успіху ($r = 0,47, p \leq 0,01$), пізнавальною активністю ($r = 0,46, p \leq 0,01$), а негативний – із тривожністю ($r = -0,51, p \leq 0,05$) і гнівом ($r = -0,79, p \leq 0,05$), тобто емоційно нестійкі студенти також схильні до таких негативних переживань. Статистично значущі позитивні зв'язки отримано між показником високої нормативності поведінки (Фактор G) й усіма мотивами навчальної діяльності (потреба в досягненні ($r = 0,45, p \leq 0,01$); здобуття знань ($r = 0,38, p \leq 0,01$); оволодіння професією ($r = 0,86, p \leq 0,05$); отримання диплома ($r = 0,64, p \leq 0,05$); пізнавальна активність ($r = 0,37, p \leq 0,01$); мотивація досягнення ($r = 0,51, p \leq 0,05$); успішність у навчанні ($r = 0,46, p \leq 0,01$); негативний зв'язок – із гнівом ($r = -0,40, p \leq 0,01$). Фактор Н «боязкість – сміливість» позитивно корелює з потребами в досягненні успіху ($r = 0,46, p \leq 0,01$); отриманні знань ($r = 0,40, p \leq 0,01$); мотивацією досягнення ($r = 0,52, p \leq 0,05$) й негативно – з прагненням оволодіти професією ($r = -0,85, p \leq 0,05$); отримати диплом ($r = -0,63, p \leq 0,05$); гнівом ($r = -0,42, p \leq 0,01$). Підозрілість (Фактор L) як особистісна якість пов'язана з тривожністю ($r = 0,42, p \leq 0,01$) і гнівом ($r = 0,66, p \leq 0,05$), які дуже часто виникають у студентів із високим рівнем безпорадності. Тривожність і напруженість (Фактори O, Q4) позитивно корелюють із прагненням отримати знання ($r = 0,65; r = 0,72, p \leq 0,05$), оволодіти професією

($r = 0,58$; $r = 0,51$, $p \leq 0,05$), із тривожністю ($r = 0,45$, $p \leq 0,01$; $r = 0,51$, $p \leq 0,05$); гнівом ($r = 0,71$; $r = 0,79$, $p \leq 0,05$) як емоційним супроводом навчальної діяльності, демонструючи при цьому негативну кореляцію з мотивацією досягнення ($r = -0,44$, $p \leq 0,01$). Водночас, показник успішності навчання студентів із високим рівнем безпорадності статистично значущо позитивно корелює з такими їх емоційними станами, як втома ($r = 0,42$, $p \leq 0,01$) і безпорадність ($r = 0,46$, $p \leq 0,01$) (за методикою САН), на відміну від енергійності та впевненості й такими особистісними характеристиками за методикою Кеттела, як низька нормативність поведінки ($r = 0,46$, $p \leq 0,01$), боязкість ($r = 0,58$, $p \leq 0,05$), тривожність ($r = 0,42$, $p \leq 0,01$).

Висновки. Отже, аналіз теоретичних джерел і результати емпіричного дослідження засвідчили, що безпорадність як комплексна особистісна властивість проявляється в зниженні успішності провідної діяльності особистості. Зокрема, виявлено, що песимістичний атрибутивний стиль поєднується з низькою потребою в досягненні, низьким рівнем прагнення до знань і пізнавальної активності та низькою навчальною успішністю. Студентам із високим рівнем особистісної безпорадності притаманний низький рівень мотиву досягнення, знижена внутрішня мотивація навчання, вираженість тривожності та гніву як переважальних емоційних станів у процесі навчальної діяльності.

Література

1. Батури́н Н. А. Психология успеха и неудачи / Н. А. Батури́н. – Челябинск : Изд. ЮУрГУ, 1999. – 100 с.
Baturin N. A. Psychology uspekha i neudachi [Psychology of success and failure] / N. Baturin. – Chelyabinsk : Izd UUrGU, 1999. – 100 p.
2. Бода́лев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бода́лев. – М. : Флинта-Наука, 1998. – 168 с.
Bodalev A. A. Vershina v razvitii vzroslogo cheloveka: kharakteristiki i usloviya dostigeniya [A top is in development of the grown man: descriptions and terms of achievement] / A. Bodalev. – M. : Flint-nauka, 1998. – 168 p.
3. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. – М. : Смысл: Академия, 2006. – 336 с.
Gordeeva T. O. Psikhologiya motivacii dostigeniya [Psychology of motivation of achievement] / T. O. Gordeeva. – M. : Smysl: Akademiya, 2006. – 336 p.
4. Давыдова Е. С. Исследование устойчивости беспомощности в структуре интегральной индивидуальности / Е. С. Давыдова // Вестн. ун-та (ГУУ). Сер. : Психология. – 2010. – № 30. – С. 27–28.
Davidova Ye. S. Issledovanie ustojchivosti bespomoshchnosti v strukture integralnoj individualnosti [Research of stability of helplessness is in the structure of integral individuality] / Ye. S. Davidova // Vestn. Un-ta (GUU). Ser. : Psikhologiya. – 2010. – № 30. – P. 27–28.

5. Особистісні кризи студентського віку : зб. наук. ст. / за ред. Т. М. Титаренко. – Луцьк : РВВ «Вежа»: Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2001. – 112 с.
Osobistisni krizi studentskogo viku : zb. nauk. st. [Personality crises of student age : collection of the scientific articles] / za red. T. M. Titarenko. – Lutsk : RVV «Vezha» Volin. derzh. un-tu im. Lesi Ukrainki, 2001. – 112 p.
6. Ротенберг В. С. Поисковая активность и адаптация / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский. – М. : [б. и.], 1984. – 192 с.
Rotenberg V. S. Poiskovaya aktivnost i adaptaciya [Searching activity and adaptation] / V. S. Rotenberg, V. V. Arshavskij. – M., 1984. – 192 p.
7. Циринг Д. А. Психологические функции личностной беспомощности / Д. А. Циринг, И. В. Пономарева // Вестн. Томск. гос. ун-та. – 2012. – № 357. – С. 173–175.
Ciring D. A. Psihologicheskie funkicii lichnostnoj bespomoshchnosti [Psychological functions of personality helplessness] / D. A. Ciring, I. V. Ponomareva // Vestn. Tomsk. gos. un-ta. – 2012. – № 357. – P. 173–175.
8. Циринг Д. А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности. – М. : Изд. центр «Академия», 2010. – 410 с.
Ciring D. A. Psychologiya lichnostnoj bespomoshchnosti: issledovanie urovnej subyektnosti [Psychology of personality helplessness: research of levels of subyektnost] / D. A. Ciring. – M. : Izd. Centre «Akademiya», 2010. – 410 p.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
Erikson E. Identichnost: unost i crisis [Identity: youth and crisis] / E. Erikson. – M. : Progress, 1996. – 344 p.
10. Seligman M. E. P. Helplessness: on depression, development, and death / Martin E. P. Seligman. – New York : W. H. Freeman, Xxxv, 1992. – 250 p.

УДК 316.46:316.477

Т. М. Євменова

Received April 22, 2014;

Revised May 12, 2014;

Accepted May 19, 2014.

**ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ У ЗДІЙСНЕННІ ПОЛІТИЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ЖІНКАМИ-ЛІДЕРКАМИ
(ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ КОНТЕНТ-АНАЛІЗУ
ГЛИБИННИХ ІНТЕРВ'Ю ДЕПУТАТІВ МІСЦЕВИХ РАД)**

У статті представлені результати емпіричного дослідження психологічних бар'єрів, які перешкоджають ефективній діяльності жінок – політиків місцевого

© Євменова Т. М., 2014