

О.В. Рудюк

ВПЛИВ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ЕГО-СТАНІВ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ НА СИСТЕМУ ЇХ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЦІННІСНИХ ПРІОРИТЕТІВ

Рудюк О.В. Вплив функціональних его-станів викладачів і студентів вищої школи на систему їх індивідуальних ціннісних пріоритетів. Досліджено характер взаємозалежності індивідуальних ціннісних пріоритетів учасників освітнього процесу у вищій школі з характеристиками їх особистої структури.

Результати дослідження показали, що домінуючий функціональний его-стан суб'єктів освітнього процесу у вищій школі виступає предиктором розвитку таких інтегральних ціннісних структур їх особистості, як «ціннісна диспозиція трансцендентності», «ціннісна диспозиція досягнення» і «ціннісна диспозиція консерватизму». Також виявлено достовірні відмінності у рівні розвитку системи індивідуальних ціннісних пріоритетів у викладачів закладу вищої освіти і здобувачів вищої освіти, що дозволило підтвердити соціально-освітній характер його детермінації. Таким чином, було встановлено, що домінуючий его-стан і соціально-освітній статус суб'єктів освітнього процесу у вищій школі виступають предикторами розвитку системи їх інтегральних ціннісних пріоритетів.

Ключові слова: суб'єкт освітнього процесу, домінуючий функціональний его-стан, его-структура особистості, індивідуальні ціннісні пріоритети, ціннісна диспозиція трансцендентності, ціннісна диспозиція досягнення, ціннісна диспозиція консерватизму.

Рудюк О.В. Влияние функциональных эго-состояний преподавателей и студентов высшей школы на систему их индивидуальных ценностных приоритетов. Исследован характер взаимозависимости индивидуальных ценностных приоритетов участников образовательного процесса в высшей школе с характеристиками их личной структуры.

Результаты исследования показали, что доминирующее функциональное эго-состояние субъектов образовательного процесса в высшей школе выступает предиктором развития таких интегральных ценностных структур их личности, как «ценностная диспозиция трансцендентности», «ценностная диспозиция достижения» и «ценностная диспозиция консерватизма». Также обнаружено достоверные различия в уровне развития системы индивидуальных ценностных приоритетов у преподавателей учреждения высшего образования и соискателей высшего образования, что позволило подтвердить социально-образовательный характер его детерминации. Таким образом, было установлено, что доминирующее эго-состояние и социально-образовательный статус субъектов образовательного процесса в высшей школе выступают предикторами развития системы их интегральных ценностных приоритетов.

Ключевые слова: субъект образовательного процесса, доминирующее функциональное эго-состояние, эго-структура личности, индивидуальные ценностные приоритеты, ценностная диспозиция трансцендентности, ценностная диспозиция достижения, ценностная диспозиция консерватизма.

Постановка проблеми. Вивчення закономірностей формування системи особистісних цінностей суб'єктів освітнього процесу у вищій школі має визначальне

значення при проектуванні найбільш оптимальних сценаріїв їх професійного становлення. У зв'язку з цим особливий науковий та практичний інтерес має дослідження ціннісних пріоритетів викладачів ЗВО і здобувачів вищої освіти у взаємозв'язку з функціональними особливостями їх особистості.

Дослідницькі пріоритети сучасної вітчизняної і зарубіжної науки лежать у площині інтеграції різних, а часто зовсім протилежних, концептуальних підходів і традицій. Власне в рамках даного дослідження і було здійснено реалізацію ідеї щодо інтеграції різних за змістом концептуальних підходів до вивчення проблеми взаємозалежності системи індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі з характеристиками їх особистісної структури (его-структури).

Аналіз останніх публікацій. В якості концептуального інструментарію даного дослідження визначено транзакційний підхід Е. Берна (Berne E., 1996) та ціннісний підхід С. Шварца (Schwartz's Value Survey; Schwartz S., 1994, 1996).

Транзакційний аналіз (ТА) Е. Берна має більш ніж піввікову історію і традиції застосування не лише у психологічній практиці і психотерапії, але і у інших галузях науки. В аспекті дослідження актуальної для нас проблеми на окрему увагу заслуговують дослідження, проведені на основі ідей та принципів ТА в галузі освіти і для освіти. Зокрема, багато дослідників (Lacy M., 2012; Lankton S., Lankton R. and Brown M., 1981) відмічають наявність синергії між когнітивним навчанням і ТА, роблячи акцент на ролі психологічного рівня комунікації у транзакційному процесі. На важливості проектування, підбору і застосування вчителем (вихователем) релевантних кожній окремій педагогічній ситуації психологічних підходів для ефективної комунікації з учнями наголошує Б. Левандовська (Lewandowska B.). Ряд науковців (Wieczorek Z., Kramer F.D. та ін.) прямо вказують на те, що однією із найбільш дієвих концепцій, застосування якої значно підвищить ефективність передачі навчального матеріалу у процесі комунікації між викладачем та студентами і наблизить їх життєві позиції, є ТА. Слід відмітити, що питання застосування принципів ТА в умовах дослідження особливостей освітньої діяльності і характеристик поведінки суб'єктів освітнього процесу стали фокусом дослідницьких розробок багатьох науковців (Barrow, Bradshaw & Newton, 2001; Stewart & Joines, 1987; Stuart & Alger, 2011). Також важливим в аспекті визначення концептуальної продуктивності ТА для прогнозу поведінки суб'єктів освітнього процесу є наукові розвідки багатьох інших дослідників (Kenney W.J., Lyons B.F., 1979; Jagiela J., Sarnat-Ciastko A., 2015).

Не менш важливим дослідницьким аспектом для цілісного розуміння характеру та ефективного прогнозу поведінки суб'єктів освітнього процесу є аксіологічний вимір освітньої діяльності та особливості їх ціннісної структури. Причому останні вже давно стали предметом як теоретичних, так і емпіричних розвідок (Bardi & Schwartz, 2003; Kluckhohn, Strodbeck, 2000; Mariański, 1990).

Таким чином, означені концептуальні підходи є загальноновизнаними і валідними засобами операціоналізації широкого спектру загальнопсихологічних проблем, пов'язаних з вивченням поведінкових і особистісних особливостей людини. Проте на сьогодні відсутні спроби психологічного вивчення різних аспектів означених проблем на основі єдиного інтегративного підходу. Тому реалізація в єдиній цільовій рамці двох зазначених концептуальних підходів забезпечить більш широкі можливості для комплексної репрезентації проблеми взаємозалежності індивідуальних ціннісних

пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі з характеристиками їх особистісної структури.

Формулювання мети і завдань статті. Викладене вище визначило мету дослідження, яка полягала у вивченні впливу домінуючих функціональних его-станів викладачів ЗВО і здобувачів вищої освіти на систему їх індивідуальних ціннісних пріоритетів. Для досягнення мети було поставлено такі завдання:

1) вивчення змістового характеру домінуючих функціональних его-станів викладачів ЗВО і здобувачів вищої освіти.

2) вивчення змістового характеру розвитку індивідуальних ціннісних пріоритетів викладачів ЗВО і здобувачів вищої освіти.

3) дослідження взаємозалежності індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі з характеристиками їх особистісної структури – домінуючими функціональними его-станами.

Виклад методики і результатів дослідження. На підставі узагальнення результатів теоретичного аналізу даної проблеми стало можливим виокремлення кількох основних дослідницьких пріоритетів. Зокрема, а рамках *першої лінії* дослідження вивчались домінуючі функціональні его-стани викладачів ЗВО і здобувачів вищої освіти. Це дозволило усіх представників означених категорій диференціювати на три групи залежно від домінування того чи іншого функціонального его-стану: «дорослий», «батько», «дитина».

Визначенню *другої лінії* передував досвід психологів (Schwartz S.H., 1994, 1996; Schwartz S.H., Melech G., Lehmann A., 2001), що стосувався виявлення індивідуальних ціннісних пріоритетів викладачів і студентів, їх співставлення і встановлення як ціннісної «близькості», так і певних розбіжностей. Зважаючи на це, важливим завданням, яке вирішувалось в рамках даного дослідницького етапу, стало вивчення якісної структури та характеру розвитку індивідуальних ціннісних пріоритетів викладачів закладу вищої освіти і здобувачів вищої освіти.

Третя лінія дослідження забезпечила визначення характеру взаємозв'язку між рівнем розвитку індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі та рівнем функціонування характеристик їх особистісної структури (домінуючими его-станами). За результатами проведених західними колегами досліджень було підтверджено достовірний характер вираженості певних домінуючих его-станів («дорослий», «батько», «дитина») у суб'єктів освітнього процесу у вищій школі (Jagiela J., 2018; Wiczorek Z., 2015), що дало підстави висловити припущення про взаємозалежність між їх домінуючими его-станами та певними особистісними і конативними характеристиками. Очевидно, що освітній процес як перманентна трансакція між усіма його суб'єктами, особливо у вищій школі, передбачає постійний обмін інформацією, знаннями, досвідом та цінностями як мінімум в межах соціальної діади «викладач-студент». Якщо в якості основної цілі освітнього процесу у вищій школі, окрім засвоєння знань і набуття вмінь, вважати формування стійкого ядра ціннісних пріоритетів, то стає очевидним, що змістовий характер ціннісної структури суб'єктів освітнього процесу ймовірно визначатиметься їх актуальними рольовими позиціями, або домінуючими его-станами.

Дослідження домінуючих его-станів у представників різних категорій суб'єктів освітнього процесу у вищій школі проводилось з допомогою тесту «Трансактний аналіз

Е. Берна» для визначення рольових позицій (его-станів) особистості в міжособистісних відносинах. Домінуючий его-стан досліджуваних визначався шляхом вибору тієї рольової позиції, яка оцінювалася найбільшою кількістю балів. З метою вивчення особистісних цінностей суб'єктів освітнього процесу у вищій школі на рівні індивідуальних пріоритетів, які найчастіше проявляються в їх соціальній поведінці, було використано методику Ш. Шварца. Зі списку із описом людини, який відповідає тому чи іншому із десяти типів цінностей, випробуваному пропонувалося оцінити, в якій мірі описана в методиці людина схожа чи не схожа на нього. В даному випадку було використано шкалу із п'яти позицій: від «дуже схожа на мене» до «зовсім не схожа на мене». В якості показників розвитку системи індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу використано наступні типи цінностей на рівні індивідуальних пріоритетів: *конформність, традиції, доброта, універсалізм, самостійність, стимуляція, гедонізм, досягнення, влада, безпека*.

В емпіричному дослідженні брало участь 480 викладачів і здобувачів вищої освіти кількох вітчизняних ЗВО: Східноєвропейського національного університету, Черкаського національного університету, Рівненського державного гуманітарного університету, Тернопільського національного педагогічного університету. Шляхом рандомного відбору було сформовано репрезентативну дослідницьку вибірку, в якій кожний заклад вищої освіти мав пропорційну кількісну представленість досліджуваних. В якості критеріїв репрезентативності вибірки було визначено демографічні (стать, вік) та соціальні (освітньо-професійний статус, фахова приналежність) характеристики досліджуваних.

Аналіз даних емпіричного дослідження було здійснено у відповідності з логікою та характером завдань, що вирішувались в межах кожного з його етапів. З урахуванням цього було обґрунтовано його статистичний апарат.

Перший етап аналізу передбачав факторизацію показників, виміряних за допомогою методики Ш. Шварца, що дозволило отримати факторну модель ціннісної структури особистості суб'єктів освітнього процесу у вищій школі. З цією метою було використано метод факторного аналізу (ФА).

Другий етап був спрямований на вивчення характеру взаємозалежності індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі з характеристиками їх его-структури – функціональними его-станами. Незалежною змінною було визначено домінуючі функціональні его-стани суб'єктів освітнього процесу у вищій школі, визначені за допомогою тесту Е. Берна, а залежною змінною – їх інтегральні ціннісні диспозиції (особистісні фактори), визначені на попередньому етапі аналізу. Градаціями незалежної змінної стали домінуючі функціональні его-стани досліджуваних: «дорослий», «батько», «дитина». Також на даному етапі вивчався характер взаємозалежності індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі з їх соціально-освітнім статусом. Тому в якості ще однієї незалежної змінної було визначено соціально-освітній статус суб'єктів освітнього процесу у вищій школі, який мав дві градації – «викладач закладу вищої освіти» і «здобувач вищої освіти». Для вирішення цих завдань було використано метод двохфакторного дисперсійного аналізу (ДА). Передбачалося, що двохфакторний ДА забезпечить визначення ступеня впливу змінних «домінуючий его-стан» і «соціально-освітній статус» та їх взаємодії на розподіл значень (факторних оцінок) інтегральних ціннісних диспозицій випробуваних.

Шляхом факторизації показників індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі, виміряних за допомогою методики Ш. Шварца, було отримано факторну модель ціннісної структури їх особистості. Зміст факторної моделі ціннісної структури особистості суб'єктів освітнього процесу у вищій школі визначили три інтегральні особистісні фактори.

Перший фактор, пояснюючи 29,4% дисперсії ознак, відображає ціннісні настанови досліджуваних, які формально визначаються позитивним полюсом двох і негативним полюсом однієї змінної. З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли наступні змінні: *універсалізм* (0,892), *доброта* (0,847), *влада* (-0,779). Центральна мотиваційна ціль даного типу – досягнення статусу або престижу, контролю або домінування над людьми і ресурсами (авторитет, багатство, влада, збереження власного соціального іміджу, суспільне визнання). Категоризація фактора дозволила ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає ціннісна настанова особистості на реалізацію мотиваційних цілей універсалізму, на забезпечення благополуччя усіх людей незалежно від їх соціальної приналежності, на прояв доброзичливого ставлення до людей незалежно від життєвих обставин і ситуацій без прагнення контролю або домінування над ними. Таким чином, змістовно узагальнюючи змінні, які увійшли до першого фактору, маркуємо його як фактор *«ціннісної диспозиції трансцендентності»*.

Другий фактор, пояснюючи 25,7% дисперсії ознак, відображає ціннісні настанови досліджуваних, які формально визначаються позитивним полюсом трьох і негативним полюсом однієї змінної. З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли змінні: *досягнення* (0,856), *самотійність* (0,824), *стимуляція* (0,769), *гедонізм* (-0,735). Якщо змістовно узагальнити характер змінних, що увійшли до другого фактору, то можна виділити спільну для них особливість – всі вони, в тій чи іншій мірі, визначають ціннісну настанову на особистий успіх і досягнення через прояв компетентності у відповідності із соціальними стандартами. З урахуванням цього, інтерпретуємо його як фактор *«ціннісної диспозиції досягнення»*.

Третій фактор, пояснюючи 18,7% дисперсії ознак, відображає ціннісні настанови випробуваних, які формально визначаються позитивним полюсом трьох змінних. З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли наступні змінні: *традиція* (0,778), *конформність* (0,736), *безпека* (0,692). Мотиваційна ціль даного типу – безпека для інших людей і самого себе, гармонія, стабільність суспільства і взаємовідносин у ньому. Якщо змістовно узагальнити їх характер, то стає очевидним, що визначений ціннісний симптомокомплекс відображає особистісну настанову досліджуваних на прийняття і відтворення звичаїв, ідей та норм поведінки, прийнятих в соціумі; характеризується прагненням до уникання дій, що не відповідають соціальним очікуванням; проявляється у культивуванні примату колективної та індивідуальної безпеки. Таким чином, з урахуванням узагальнень, здійснених в ході змістової інтерпретації змінних, що увійшли в структуру третього фактору, інтерпретуємо його як фактор *«ціннісної диспозиції консерватизму»*.

В рамках реалізації наступного етапу аналізу було отримано дисперсійну модель для кожного з трьох, виділених в ході факторизації емпіричних даних, інтегральних ціннісних диспозицій (факторів) випробуваних.

Модель для залежної змінної *«ціннісної диспозиції трансцендентності»* достовірна і пояснює 55,4% загальної дисперсії. Характер взаємозалежності незалежних

змінних «домінуючий его-стан» та «соціально-освітній статус» з фактором «ціннісної диспозиції трансцендентності» дає підстави стверджувати, що достовірний вплив на розподіл його факторних оцінок здійснюють обидві незалежні змінні. В даному випадку, головний ефект змінної «домінуючий его-стан» виявився більш значимим ($p \leq 0,001$), ніж змінної «соціально-освітній статус» ($p \leq 0,01$). Щодо ефекту взаємодії між факторами «домінуючий его-стан» і «соціально-освітній статус», то він виявився недостовірним ($p > 0,05$).

Виявлено, що найвищі значення «ціннісної диспозиції трансцендентності» демонструють випробувані з домінуючим его-станом «дорослий». Нижчими значеннями даного фактору характеризуються досліджувані з домінуючим его-станом «батько», досягаючи піку низьких значень у випробуваних з домінуючим его-станом «дитина». Також очевидним є те, що максимальне розходження у середніх значеннях даного фактору демонструють викладачі ЗВО і здобувачі вищої освіти за домінуючим его-станом «дорослий», а мінімальне розходження значень за даним фактором спостерігаємо між ними за домінуючим его-станом «батько». Це свідчить, що взаємозалежність змінних «домінуючий его-стан» та «соціально-освітній статус» з «ціннісної диспозиції трансцендентності» має виражений причинно-наслідковий характер.

Фактично можна констатувати, що ймовірно високий рівень вираженості ціннісної диспозиції трансцендентності у досліджуваних зумовлений впливом такої домінуючої позиції у структурі їх особистості, як его-стан «дорослий». Це означає, що особистість з високим рівнем автономності і внутрішнього балансу, яка здатна раціонально сприймати життя і об'єктивно оцінювати реальність, може потенційно реалізувати свій ціннісний потенціал на самотрансцендентному рівні життєвого функціонування. Для такої особистості характерними будуть такі ціннісні настанови, як розуміння, толерантність, захист благополуччя усіх людей і природи. Реалізація мотиваційних цілей універсалізму, забезпечення благополуччя усіх людей незалежно від їх соціальної приналежності, прояв доброзичливого ставлення до людей незалежно від життєвих обставин і ситуацій без прагнення контролю і домінування над ними, може стати для такої особистості важливим життєвим пріоритетом. Натомість, особистість з домінуючим его-станом «дитина» ймовірно не спроможна досягнути такого рівня ціннісного розвитку, як універсалізм і самотрансцендентність.

Ще однією важливою закономірністю, виявленою за результатами даного етапу аналізу, стало підтвердження достовірних відмінностей за ступенем вираженості ціннісної диспозиції трансцендентності у викладачів ЗВО і здобувачів вищої освіти. Зокрема, найбільш виражений характер відмінностей між ними спостерігався у відношенні такого его-стану, як «дорослий». На нашу думку, це закономірно, оскільки типовий викладач ЗВО, на відміну від типового здобувача вищої освіти, перебуваючи на однаковому рівні его-функціонування («дорослий»), в силу вікових особливостей, сформованого рівня особистісної і соціальної ідентичності, а також якості і характеру отриманого життєвого досвіду, з високим ступенем ймовірності буде більш успішним у реалізації мотиваційних цілей універсалізму і самотрансцендентності.

Модель для залежної змінної «ціннісної диспозиції досягнення» достовірна і пояснює 51,9% загальної дисперсії. За результатами дисперсійного аналізу було підтверджено лише сукупний вплив незалежних змінних на залежну змінну ($p \leq 0,05$). В даному випадку, взаємодія незалежних змінних виявляється у тому, що вплив змінної

«домінуючий его-стан» на фактор *«ціннісної диспозиції досягнення»* проявляється по-різному на різних градаціях змінної *«соціально-освітній статус»*. Щодо основних ефектів впливу незалежних змінних на залежну, то вони виявилися статистично незначимими ($p > 0,05$).

Виявлено, що викладачі ЗВО демонструють достовірні відмінності в середніх значеннях залежної змінної залежно від їх домінуючих его-станів. Так, у випробуваних з домінуючим его-станом «дорослий» середні значення залежної змінної максимально високі, а у випробуваних з домінуючими его-станами «батько» і «дитина» – максимально низькі. Схожий характер розподілу значень залежної змінної спостерігається і у здобувачів вищої освіти, які достовірно різняться на різних рівнях їх домінуючих его-станів: найвищі середні значення демонструють досліджувані з домінуючими его-станами «батько» і «дитина», а найнижчі середні значення – випробувані з домінуючим его-станом «дорослий».

На нашу думку, ймовірним поясненням виявленого факту може бути те, що у суспільній свідомості, а конкретно – в індивідуальній психологічній проєкції більшості людей одним із важливих атрибутів персонального та соціального успіху є ціннісна настанова досягнення, яка часто фокусується на соціальному схваленні, повазі, і проявляється високим рівнем компетентності особистості у безпосередній взаємодії з іншими. З огляду на це, ступінь розвитку ціннісних настанов особистості, релевантних атрибутам особистого, соціального, професійного і життєвого успіху, ймовірно буде вищим у викладачів ЗВО, які очевидно відбулися в професійному сенсі і мають високий соціальний статус. А це можливо за умови «тверезого» та критичного ставлення до життя, раціонального сприйняття життєвих реалій і їх об'єктивної оцінки, що, власне, і характеризує особистість з домінуючим его-станом «дорослий».

Натомість, за результатами проведеного дослідження виявилось, що для більшості здобувачів вищої освіти високий рівень розвитку ціннісної настанови досягнення корелює з домінуванням у їх особистісній структурі такого его-стану, як «батько». Очевидним поясненням цього може бути те, що особистість, яка перебуває на етапі активного професійного і життєвого становлення, пов'язує потенційний соціальний успіх і досягнення з необхідністю взаємодії зі значимими іншими. В даному випадку, в силу активного процесу професійного розвитку і особистісного становлення значимими іншими стають викладачі, професіонали-авторитети та інші персоніфіковані і неперсоніфіковані референти. Саме значимі інші у взаємодії з майбутніми професіоналами – здобувачами вищої освіти – виконують основну «батьківську» функцію – формування знань, передачу досвіду і підготовку до дорослого життя, всього того, що у майбутньому забезпечить високий рівень особистих досягнень.

Его-стан «батько» – збережені на рівні нашої психіки значимі інші. Це наші переконання, цінності, ідеали, багато з яких сприймаються як свої власні, прийняті нами самими, тоді як насправді вони через механізми «інтроєкції» асимілюються у структуру нашого «Я» і стають елементами нашої ідентичності. Цим опосередковано можна пояснити у здобувачів вищої освіти виражену взаємозалежність високого ступеня розвитку ціннісної настанови досягнення і актуалізації у структурі їх особистісного функціонування его-стану «батько».

Модель для залежної змінної *«ціннісної диспозиції консерватизму»* значима статистично і пояснює 49,7% загальної дисперсії. В цьому випадку, було виявлено

достовірний вплив на залежну змінну лише однієї незалежної змінної – «домінуючого его-стану» ($p \leq 0,05$). Головний ефект незалежної змінної «соціально-освітній статус» та сукупний вплив незалежних змінних на фактор «*ціннісної диспозиції консерватизму*» виявилися недостовірним ($p > 0,05$).

Виявлено, що найвищі значення «*ціннісної диспозиції консерватизму*» демонструють випробувані з домінуючим его-станом «дорослий», при чому з вираженою соціально-освітньою приналежністю, а саме – викладачі ЗВО. Нижчими значеннями залежної змінної характеризуються досліджувані з домінуючим его-станом «батько», досягаючи мінімуму значень у випробуваних з домінуючим его-станом «дитина».

На нашу думку, ціннісні настанови на прийняття і відтворення звичаїв, ідей і норм поведінки, прийнятих в соціумі, на уникання дій, що не відповідають соціальним експектаціям, на забезпечення колективної та індивідуальної безпеки, в більшій мірі характеризують позицію зрілої, «дорослої» особистості, для якої традиційна і безпекова складові спільного співіснування є необхідними умовами не лише для її персонального виживання, але і ефективного функціонування на рівні соціальної спільності. Власне, ціннісні настанови такого порядку є найбільш релевантними особистості, яка функціонує на рівні его-стану «дорослий».

Якщо проаналізувати результати дослідження індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у взаємозалежності з характеристиками їх его-структури, то стає очевидним, що рольова позиція суб'єктів освітнього процесу у вищій школі виступає предиктором розвитку такої їх інтегральної особистісної структури, як система ціннісних орієнтацій. Фактично, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що домінуючий его-стан чи то викладача ЗВО, чи здобувача вищої освіти, детермінує характер розвитку системи їх індивідуальних ціннісних пріоритетів. Іншими словами, різний функціональний его-стан («дитина», «батько», «дорослий») досліджуваних визначає різний рівень розвитку системи їх ціннісних орієнтацій. Також не менш важливим фактом, виявленим в ході дослідження, є те, що суб'єкти освітнього процесу з різним соціально-освітнім статусом – викладачі ЗВО і здобувачі вищої освіти – демонструють достовірні відмінності у рівні розвитку індивідуальних ціннісних пріоритетів (інтегральних ціннісних диспозицій).

Висновки і перспективи подальших досліджень. За результатами проведеного дослідження стало можливим стверджувати, що індивідуальні ціннісні пріоритети суб'єктів освітнього процесу – викладачів і здобувачів вищої освіти, мають специфічну структурну організацію, яка детермінується комплексом інтегральних ціннісних диспозицій. В якості останніх виокремлено фактори «*ціннісної диспозиції трансцендентності*», «*ціннісної диспозиції досягнення*» і «*ціннісної диспозиції консерватизму*».

Підтверджено припущення про каузальний характер взаємозалежності індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу з характеристиками їх его-структури – домінуючими его-станами. Виявлено, що домінуючий функціональний его-стан «дорослий» виступає предиктором (чинником) розвитку таких інтегральних ціннісних структур особистості, як ціннісна диспозиція трансцендентності і ціннісна диспозиція консерватизму.

Підтверджено припущення про соціально-освітній характер детермінації системи індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі.

Виявлено, що соціально-освітній статус випробуваних, зокрема, статус викладача ЗВО виступає предиктором розвитку такої інтегральної ціннісної настанови особистості, як ціннісна диспозиція трансцендентності.

Насамкінець, виявлено ефект взаємодії між домінуючими его-станами суб'єктів освітнього процесу та їх соціально-освітнім статусом у відношенні розвитку такої їх ціннісної настанови, як ціннісна диспозиція досягнення.

Очевидно, що отримані результати можуть бути покладені в основу оптимізації структури і характеру освітнього процесу в закладах вищої освіти, а також використані з метою забезпечення їх ефективного функціонування відповідно до запитів і потреб усіх суб'єктів освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Bardi A., Schwartz S. H. Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2003. Vol. 29, P. 1207–1220.
2. Barrow G. Bradshaw E., Newton T. Improving Behavior and Raising Self-Esteem in the Classroom. A Practical Guide to Using Transactional Analysis. David Fulton Publishers, London, 2001.
3. Berne E. Games People Play: The Basic Handbook of Transactional Analysis. 1996. 216 p.
4. Jagiela J., Sarnat-Ciastko A. Dlaczego analiza transakcyjna? Rozmowa o zastosowaniu analizy transakcyjnej w pracy nauczyciela i wychowawcy, Wydawnictwo AJD, Częstochowa, 2015. ss. 174
5. Jagiela J. Edukacyjna analiza transakcyjna na tle innych orijentacji psychopedagogicznych, Wydawnictwo AJD, Czestochowa, 2018. ss. 358
6. Kenney W. J., Lyons B. F. Naturally Occurring Teacher Ego State Behaviors. *Transactional Analysis Journal*. 1979. Vol. 9, No. 4. P. 297–300.
7. Kluckhohn F. R., Strodtbeck F. L. Variations in Value Orientations. Evanston, IL: Row, Peterson, 2000.
8. Lacy M. Learning Transactional Analysis Through Cognitive Apprenticeship. *Transactional Analysis Journal*. 2012. Vol. 42, No. 4. P. 265–276.
9. Lankton S. R., Lankton C. H., Brown M. Psychological level communication in transactional analysis. *Transactional Analysis Journal*. 1981. Vol. 11, P. 287–299.
10. Mariański J. W poszukiwaniu sensu życia. *Szkice socjologiczno-pastoralne*. Lublin, 1990. s. 165–173.
11. Schwartz S. H. Are there universal aspects in the content and structure of values? *Journal of Social Issues*. 1994. Vol. 50, P. 19–45.
12. Schwartz S. H. Value priorities and behavior: Applying of theory of integrated value systems. In C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna (Eds.), *The Psychology of Values: The Ontario Symposium*. 1996. Vol. 8, P. 1–24.
13. Schwartz S. H., Melech G., Lehmann A. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross Cultural Psychology*. 2001. Vol. 32, P. 519–542.
14. Stewart I., Joines V. TA Today. A New Introduction to Transactional Analysis, Lifespace Publishing, Nottingham, England and Chapel Hill, North Carolina, USA, 2009. 278 p.
15. Stuart K., Alger A. The use of Transactional Analysis in Secondary Education: A Case Study. *Tean Journal*. 2011. Vol. 3, No. 1, P. 329–352.
16. Wieczorek Z. Wykorzystanie narzędzi projekcyjnych w analizie transakcyjnej, [w:] B. Niemierko, M. K. Szmigel (red.). *Zastosowania diagnozy edukacyjnej*. Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Bydgoszcz, 2015. s. 546–552.

Rudiuk O.W. Influence of functional ego-states of lectures and students of higher school on the system of their individual value priorities. The character of interdependence of individual value priorities of the participants of educational process in higher school with the characteristics of their personal structure is investigated. The purpose of the research was to find a causal connection between the level of the development of the system of individual value priorities of lecturers and applicants of higher education and the level of functioning of the characteristics of their personal structure – the dominant ego-states. The results of the research of lecturers and students of several higher education institutions of Ukraine (n = 480) showed that their dominant ego-state during the pedagogical transaction in the educational process acts as a predictor of the development of such integral value structures of their personality as: «value disposition of transcendence», «value disposition of achievement», «value disposition of conservatism». Also, the true character of the differences in the level of the development of integral value dispositions among lecturers and applicants of higher education was revealed, that confirmed the socio-educational character of its determination.

Thus, it was established, that both the dominant ego-state and the socio-educational status of the participants of educational process in higher school are the predictors of the development of their integral value system.

Key words: subject of the educational process, dominant functional ego-state, ego-structure of the personality, individual value priorities, value disposition of transcendence, value disposition of achievement, value disposition of conservatism.