

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Острозька академія»
Навчально-науковий інститут соціально-гуманітарного менеджменту
Кафедра психології та педагогіки

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра на тему:
« Індивідуально-психологічні особливості професійного самовизначення студентів
першого курсу в умовах дистанційного навчання»

Виконала студентка VI курсу, групи МПс-21
спеціальності 053 «Психологія»
освітньо-професійної програми «Психологія»
Горбач Іванна Вікторівна

Керівник – доктор психологічних наук,
професор кафедри психології та педагогіки НаУОА
Каламаж Руслана Володимирівна
Рецензент – доктор психологічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки НаУОА
Балашов Едуард Михайлович

Острог – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	11
1.1. Теоретичний аналіз поняття професійного самовизначення у семантичному полі близьких за значенням понять.....	11
1.2. Характеристика внутрішніх та зовнішніх чинників професійного самовизначення	19
1.3. Проблема професійного самовизначення студентів-першокурсників у ЗВО.....	24
1.4. Теоретико-практичний аналіз впливу професійної орієнтації на успішність професійного самовизначення студентів в умовах дистанційного навчання	28
Висновки до першого розділу	33
II РОЗДІЛ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ (ОСОБИСТІСНИХ, СУБ'ЄКТНИХ, ТИПОЛОГІЧНИХ) ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВСІ ВЕЛИКІ)	35
2.1. Опис вибірки, методів дослідження, дизайну експерименту	35
2.3. Аналіз особливостей прояву суб'єктних характеристик (рівень саморегуляції) студентів	56
2.4. Аналіз типологічних (професійний тип особистості) особливостей студентів	61
2.5. Аналіз взаємозв'язку індивідуально-психологічних особливостей професійного самовизначення студентів	68
Висновки до другого розділу	74

РОЗДІЛ ІІІ. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ	78
3.1 Методичні рекомендації щодо покращення рівня професійного самовизначення студентів-першокурсників	78
3.2. Розробка розвивальної тренінгової програми для покращення особливостей професійного самовизначення студентів-першокурсників та їх обґрунтування	82
Висновки до третього розділу	86
ДОДАТКИ	93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	94

ВСТУП

Постановка проблеми дослідження. Проблема вибору професії найбільш актуальною є в юнацькому віці, що обумовлено центральним новоутворенням ранньої юності - професійним самовизначенням. Студенти ЗВО, на відміну від старшокласників, уже перебувають на етапі входження в певну професійну діяльність, оволодіння відповідними професійними компетентностями, реалізуючи себе не тільки у навчальній, але й навчально-професійній діяльності. Однак, на жаль, вони не завжди ефективно завершують своє професійне самовизначення до моменту завершення навчання. Відтак, як свідчать сучасні соціологічні дослідження (Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік, Методичні дослідження міжнародної організації праці у 2019 році, Career guidance policy and practice in the pandemic Results of a joint international survey June to August 2020), проблема професійного самовизначення може виникнути на будь-якому етапі дорослого життя, оскільки багато випускників ЗВО обирають роботу не за спеціальністю, на якій навчалися в університеті, або знаходять себе тільки після здобуття другої вищої освіти чи перекваліфікації. В умовах пандемії, коли більшість школярів та студентів вимушені переходити на дистанційне навчання, означена проблема лише загострюється.

Професійне самовизначення почали активно досліджувати у 70-х роках минулого сторіччя, у контексті психології розвитку особистості (Є.Климов, М. Пряжников), впливу мотиваційно-ціннісної сфери особистості на вибір професії (Є.Павлютенков, К. Платонов), формування життєвих перспектив особистості і планування майбутнього (М. Гінзбург, А. Кронік), професійної Я-концепції особистості (М. Гінзбург, М. Пряжников, Р. Каламаж та ін.) тощо.

На сьогодні існує достатньо психологічних праць, у яких викладено основні теоретичні ідеї та емпіричні дані щодо проблеми професійного самовизначення студентів (Г.Андрєєв, Л.Балецька, М.Батирьєва, Л.Божович, Я.Бугерко, М.Булано

ва-Топоркова, Г. Герантія, Г. Гінзбург, В. Гулякін, Р. Каламаж, Л. Колесніченко, А. Маслоу, А. Массанов, І. Мачуська, В. Моросанова, Р. Мотрук, К. Платонов, Н. Пряжников, Л. Столяренко, Д. Сьюпер, Дж. Холланд, К. Юнг) однак, що стосується умов дистанційного навчання, таких праць бракує. Зокрема недостатньо зрозумілим є питання взаємозв'язку особистісних, суб'єктних та типологічних характеристик професійного самовизначення студентів-першокурсників.

У психологічних дослідженнях професійне самовизначення розглядають у взаємозв'язку із ціннісними орієнтирами (Л. Опанасенко, В. Сафонова), мотивацією (І. Зеліченко, А. Шмелев), особистісним самовизначенням (Л. Божович), рефлексивністю (Р. Каламаж, Н. Пряжников, Н. Надюк Г. Андреева та В. Гулякіна), саморегуляцією (В. Моросанова, Л. Колесніченко, Г. Герантія) тощо.

Професійне самовизначення розглядають як *процес*, не обмежений якимось одним етапом професійного становлення, а також як *результат* свідомого вибору в професійній сфері. Сутність цього процесу визначають по-різному: «процес розвитку особистості в професійній діяльності на основі найбільш повного використання своїх здібностей та індивідуально-психологічних можливостей» (Є. Борисова) «процес самостійного та свідомого з'ясування індивідом власної сутності та власного місця в ситуації професійного вибору» (В. Слободчиков) «становлення справжнього авторства у визначенні та реалізації власного способу життя», «формування професійних цілей, програм, планів та перспективи в кар'єрі» (Є. Єфремов) тощо. Означені підходи найчіткіше об'єднує розуміння професійного самовизначення як процесу розкриття своєї внутрішньої позиції стосовно професійної діяльності, усвідомлення та прийняття себе в соціумі як майбутнього спеціаліста, професіонала, що вказує на близькість семантичного значення понять професійна Я-концепція та професійне самовизначення.

Для поглибленого розуміння впливу пандемії на професійне самовизначення першокурсників, потребують уточнення питання особливостей взаємозв'язку його особистісних, типологічних, суб'єктних характеристик в умовах дистанційного

навчання. Зокрема, потребують уточнення питання наскільки в умовах дистанційного навчання студенти можуть ефективно здійснювати співвіднесення своїх психологічних особливостей з вимогами професійної діяльності, а відтак, стимулювати активність, спрямовану на самовдосконалення, самовиховання необхідних якостей. Тому актуальними є теоретико-практичні дослідження, спрямовані на розкриття взаємодії внутрішніх та зовнішніх чинників професійного самовизначення студентів першого курсу під час навчально-професійної діяльності в умовах дистанційного навчання.

Значущість цієї проблеми обумовила вибір теми магістерської роботи: «Індивідуально-психологічні особливості професійного самовизначення студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання».

Об'єкт дослідження - професійне самовизначення студентів першого курсу.

Предмет – індивідуально-психологічні (особистісні, суб'єктні, типологічні) особливості як внутрішні чинники професійного самовизначення студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання.

Мета – встановити роль індивідуально-психологічних (особистісних, суб'єктних, типологічних) особливостей студентів першого курсу в забезпеченні їх професійного самовизначення в умовах дистанційного навчання, а також розробити методичні рекомендації щодо покращення професійного самовизначення серед першокурсників.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз поняття професійного самовизначення у порівнянні з іншими семантично спорідненими поняттями.
2. Дослідити взаємодію суб'єктних, особистісних, типологічних характеристик професійного самовизначення студентів першого курсу закладу вищої освіти.
3. Провести емпіричне дослідження індивідуально-психологічних особливостей професійного самовизначення студентів-першокурсників в

умовах дистанційного навчання та здійснити психологічну інтерпретацію отриманих даних.

4. Сформувані методичні рекомендації щодо особистісних, типологічних, суб'єктних чинників покращення рівня професійного самовизначення студентів.

Робоча гіпотеза: професійне самовизначення студентів першого курсу характеризується *когнітивними* (інтеграція уявлень про різні аспекти майбутньої професійної діяльності, її вимог до особистості), *мотиваційно-смысловими* (мотивація навчання у ЗВО, особливості ієрархії ціннісних орієнтацій, професійна спрямованість студентів, що забезпечують динаміку професійного самовизначення) *рефлексивними* (усвідомлення власних можливостей і обмежень в оволодінні майбутньою професією), *суб'єктними* (загальний рівень саморегуляції та рівень її складових компонентів, що визначає здатність студентів самостійно, відповідально, з опорою на власні можливості розв'язувати проблеми в навчально-професійній діяльності), *типологічними* (професійний тип особистості) особливостями, які визначають його ефективність в умовах дистанційного навчання.

Для розв'язання поставлених завдань були використані такі **методи**:

- *теоретичні*: синтез особливостей чинників професійне самовизначення та інших суміжних понять, аналіз наявних наукових досліджень про професійне самовизначення, дедукція (виокремлення чинників професійного самовизначення із переліку чинників самовизначення особистості), індукція (формування групи типологічних, суб'єктних та особистісних чинників через призму загальних чинників професійного самовизначення інших науковців),
- *емпіричні*: порівняльний аналіз (порівняння суб'єктних, типологічних, особистісних (когнітивних, мотиваційно-смыслових, рефлексивних) характеристик особистості та їх взаємозв'язку із привабливістю професії), тестування, опитування, анкетування.

В експериментальній частині використано батарею тестів:

Для дослідження **когнітивних характеристик** професійного самовизначення: анкетування «Особливості когнітивного компонента професійного самовизначення».

Для дослідження **мотиваційно-сміслових характеристик** професійного самовизначення першокурсників: *Методика вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Льїної* - для з'ясування структури навчальної мотивації першокурсників за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією», «отримання диплому»; *Ціннісний опитувальник Шварца* - для дослідження системи ціннісних орієнтацій студентів; *Методика вивчення чинників привабливості професії В. Ядова, в модифікації Н. Кузьміної, А. Реана* - вивчення професійної спрямованості студентів під час освоєння обраної професії у процесі навчально-професійної діяльності.

Для дослідження **рефлексивних характеристик** професійного самовизначення першокурсників: *Опитувальник рефлексивності А. Карпова* - виявлення рівня рефлексивності та порівняння сформованості рефлексивності як особистісної та професійно значущої якості у студентів.

Для дослідження **суб'єктних характеристик** професійного самовизначення першокурсників: *Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» В. І. Моросанової* - визначення рівня розвитку загальної саморегуляції як стимулу до успішного оволодіння новими навчально-професійними навичками.

Для дослідження **типологічних особливостей** особистості: *Тест на визначення професійного типу особистості Дж. Голланда* - для визначення професійного типу особистості та його співвіднесення з реальним вибором студентами майбутньої професії.

Експериментальна база дослідження. До дослідницької вибірки увійшло 24 студенти-першокурсники Національного університету «Острозька академія». Серед них 19 дівчат та 5 хлопців. Вік респондентів становив 17 років. Дослідження проводилося на початку II семестру 2020-2021 навчального року. Студенти

здобували освіту на спеціальностях: 033 «Філософія», 035 «Філологія», 034 «Культурологія», 256 «Національна безпека», 122 «Комп'ютерні науки», 081 «Право», 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», 061 «Журналістика», 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії», 051 «Економіка», 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», 229 «Громадське здоров'я».

Наукова новизна, теоретичне та практичне значення отриманих результатів. За результатами теоретичного дослідження проаналізовано та узагальнено поняття «самовизначення» й запропоновано систему індивідуально-психологічних характеристик професійного самовизначення. За результатами емпіричного вивчення уперше встановлено особливості когнітивних, мотиваційно-смыслових, рефлексивних, суб'єктних, типологічних особливостей професійного самовизначення першокурсників в умовах дистанційного навчання. На основі теоретичного та емпіричного дослідження представлено рекомендації щодо покращення рівня професійного самовизначення, зважаючи на індивідуально-психологічні чинники (особистісні, типологічні, суб'єктні) серед студентів-першокурсників.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження були представлені на публічному обговоренні результатів науково-дослідної роботи на Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні дослідження когнітивної психології» та під час виступу на XXVI Науково-дослідній конференції «Дні науки 2021» у Національному університеті «Острозька академія».

Публікації.

- Горбач І. В., Тимошук Є. А. *Проблема визначення поняття «професійне самовизначення» в психології.* Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», червень 2021. № 13. С. 25–28.

- Горбач І. В. *Ціннісні ресурси студентів-першокурсників в умовах дистанційного навчання та їх вплив на професійне самовизначення*. Сучасні дослідження когнітивної психології: збірник тез Міжнародної інтернет-конференції (м. Острог, 31 травня 2021 р.). Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2021. С. 54-56.

Структура магістерської роботи. Дослідження складається із вступу, трьох розділів та висновків, списку використаних джерел та додатків.

У першому розділі «Теоретико-методологічні засади аналізу професійного самовизначення в умовах дистанційного навчання» здійснено теоретичний аналіз поняття професійного самовизначення у семантичному полі близьких за значенням понять, охарактеризовано зовнішні та внутрішні чинники професійного самовизначення, описано проблему професійного самовизначення студентів-першокурсників у ЗВО в умовах дистанційного навчання.

У другому розділі «Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних (особистісних, суб'єктних, типологічних) особливостей професійного самовизначення студентів в умовах дистанційного навчання» проаналізовано вибірку дослідження та дизайн експерименту, представлено емпіричні дані щодо особистісних (когнітивні, мотиваційно-сміслові, рефлексивні), суб'єктних, типологічних характеристик, які демонструють рівень успішності їх професійного самовизначення.

У третьому розділі «Методичні рекомендації щодо розвитку здатності студентів-першокурсників до професійного самовизначення » було проаналізовано рівень індивідуально-психологічних чинників, що впливають на професійне самовизначення першокурсників та представлені методичні рекомендації покращення рівня професійного самовизначення серед студентів-першокурсників.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Теоретичний аналіз поняття професійного самовизначення у семантичному полі близьких за значенням понять

Проблема професійного самовизначення довгий час не втрачає своєї актуальності у вітчизняній психолого-педагогічній літературі. В. Лозовецька зазначає, що це пов'язано з «суспільною потребою формування фахівців, які мають не лише високу професійну компетентність, не просто ідентифікуються з цінностями та нормами професійної діяльності, а й орієнтовані на творчу самореалізацію та самовдосконалення в професії» [40].

Проблематика професійного самовизначення є похідною від більш загальної проблеми особистісного самовизначення, яка досить широко представлена у вітчизняній психологічній літературі. Відповідно до визначення у «Сучасному тлумачному словнику», «самовизначення особистості» - це свідомий акт виявлення і утвердження власної позиції в проблемних ситуаціях. Особливі його форми — самовизначення колективістське і самовизначення професійне [83]. У «Психологічному словнику» за упорядкуванням А. Побірченко зазначено, що «самовизначення» - це процес і результат вибору особистістю своєї позиції, мети і засобів самоіснування в конкретних обставинах життя; основний механізм набуття і прояву людиною свободи [77].

Отже, самовизначення можна розглядати як процес встановлення власної життєвої позиції та формування стратегій подолання життєвих труднощів, здійснення виборів, зокрема професійних, що стосуються конкретних життєвих обставин.

М. Гінзбург визначає самовизначення, як суспільну потребу індивіда, що зумовлюється внутрішньою логікою психічного розвитку особистості і пов'язаною з потребою в самореалізації, яка загострюється в юнацькому віці [23].

Процес самовизначення пов'язують з «появою внутрішньої рефлексії, з кризою розвитку, порушенням співбуття та проявом самотності людини»; «із самоствердженням, самореалізацією і самовдосконаленням людини в суспільстві, праці, трудовому колективі», «зумовлюється проявами внутрішніх ресурсів, сил, установок на шляху професійного становлення особистості та її розвитку» [30].

Під час характеристики поняття «професійне самовизначення» варто виокремити поняття професійної орієнтації. Вперше про неї, як самостійну науково-практичну систему почав говорити американський соціальний реформатор Ф. Парсонс на початку ХХ століття. Він організував профорієнтаційне бюро, де надавали поради щодо працевлаштування. Ідеї його роботи поклали початок визначенню професійної орієнтації – процес надання допомоги індивіду у вивченні професії та власних особистісних якостей, процес, що завершується свідомим вибором своєї справи. У подальших дослідженнях зауважили, що Парсонс спрощено розглядав людину у контексті її професійної діяльності [40].

Як ми окреслили вище, самовизначення - це процес, сутність якого полягає у виявленні індивідуальної позиції, вмінні приймати рішення, що стає, водночас, і результатом, що полягає у формуванні професійної ідентичності. Професійне самовизначення - це складова особистісного самовизначення, що пов'язана із вибором професії. Аналогічно до самовизначення, у загальному, професійне самовизначення - це процес і результат вибору своєї професійної позиції, мети, цілей, виборів, що впливає потім і на формування особистісного самовизначення в цілому.

Р. Мотрук у своєму дисертаційному дослідженні виділяє такі найбільш загальні ознаки професійного самовизначення, як «встановлення індивідом своїх схильностей, якостей, можливостей, здібностей, обмежень з точки зору того, яким я є сьогодні і яким я можу стати завтра; вибір індивідом критеріїв, норм оцінювання себе, «планки» для себе на основі системи цінностей: що від мене потрібно, чого від мене чекають; побудова своїх цілей, завдань, планів (близьких, середньо

відділених, віддалених) для розвитку в собі необхідних для діяльності якостей; перегляд індивідом критеріїв професійної майстерності й оцінок, що застосовуються у зв'язку із змінами цінностей»; «наявність мотивації до зайняття нової соціальної позиції, уявлення про індивідуальний простір можливостей в часовій перспективі, співвіднесення своїх бажань з адекватним Я-образом (Я-концепцією)» тощо [46].

Результатом професійного самовизначення непоодинокі автори називають зайняття індивідом професійної позиції (Л.Божович, Є. Єфремов, Р.Каламаж та ін.). Отже, самовизначеною людину можна назвати тоді, коли вона може окреслити мету своїх вчинків, що відповідають її індивідуальним особливостям та впливають на формування її Я-концепції, яка своєю чергою впливає на виконання свого призначення.

Є. Клімов наголошує на тривалості професійного самовизначення, розглядає його як важливу ознаку психічного розвитку, становлення себе повноцінною суспільною одиницею, компетентним фахівцем у професійному середовищі.

Згідно з А.Массановим, професійне самовизначення – це своєрідна внутрішня діяльність особистості, метою якої є самореалізація власного потенціалу у певній сфері праці, мотивом – задовольняти потреби, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, діями та операціями – збір та аналіз профорієнтаційної інформації, прийняття рішення та ін. [41].

Професійне самовизначення можна розглядати крізь призму Я-концепції та самосвідомості. Чимало вчених відзначають тісний зв'язок професійної Я-концепції з процесами професійного самовизначення та професійною ідентичністю (Є.Г. Єфремов, М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк, Т.В. Кудрявцев, Л.М. Мітіна, В.І. Моросанова, Ю.П. Поваренков, Л.Б. Шнейдер та ін.). Дослідниця Р.Каламаж зазначає з цього приводу, що професійна самосвідомість характеризує певний рівень самовизначення особистості у професійному плані [28].

Професійне самовизначення пов'язане не лише із життєвим досвідом, а й ставленням до майбутнього. Важливим показником професійної перспективи, її реалістичності виступає зв'язок життєвих і професійних очікувань, ціннісних орієнтацій і життєвої мети з професійними планами, здатність пов'язати їх з актуальною життєвою ситуацією.

Є. Єфремов вважає, що поведінковий рівень професійної самосвідомості можна досліджувати через аналіз двох основних компонентів: професійного самовизначення як формування професійних цілей, програм, планів та перспективи в кар'єрі та професійної позиції як сукупного підсумку професійної саморегуляції та самовизначення. Згідно з Є. Єфремовим професійна позиція – «стійка система ставлень до навколишнього світу, яка виражає самооцінку індивіда, його рівень домагань, мотивованість діяльності та розуміння свого призначення. Рівень сформованості професійної позиції можна діагностувати через динаміку професійної ідентифікації» [22].

Дослідниця Р. Каламаж узагальнила такі ознаки професійної Я-концепції: усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності (І.В. Афанасенко, П.А. Шавір, С.Т. Джанер'ян та ін.); представленість професійних значень, смислів, ставлень (Н.В. Чепелева, Н.Ф. Шевченко); усвідомлення власної належності до професійної спільноти (Б.Д. Паригін); наявність еталонних критеріїв та образів професіоналізму (Т.С. Шевцова, О.Л. Доценко, В.М. Просєкова); усвідомлення та оцінка власних професійно-важливих якостей (В.Д. Брагіна, Є.О. Клімов); саморегуляція та планування саморозвитку себе як професіонала (Л.Г. Терлецька, С.В. Васьківська) тощо. При визначальній ролі професійної Я-концепції відбувається входження людини до професійної спільноти, формування індивідуального стилю діяльності, розвиток і самовдосконалення людини в її професії, вибір, планування, реалізація кар'єр тощо (С.Т. Джанер'ян, Є.В. Прокоп'єва та ін.) [30].

Отже, професійне самовизначення – це поняття, яке почало формуватися на початку ХХ сторіччя. Більшість науковців минулого сторіччя трактують його як

«ознаку розвитку індивіда, яка зумовлена його внутрішнім бажанням до реалізації власного потенціалу через працю».

Професійна позиція розглядається авторами як важливе новоутворення особистості. Л.І.Божович визначала «внутрішню позицію» як поєднання мотивації професійної діяльності, ставлення людини до своєї майбутньої професії та ставлення до самого себе як потенційного суб'єкта професійної діяльності.

Як зазначає Л.Г.Терлецька, термін «професійна позиція» характеризує найважливіший аспект професійної свідомості – рівень її дозрівання. Це поняття акумулює в собі не тільки усвідомлення професійних завдань та умов, прийняття професійних вимог, суть стосунків, що виникають у цьому контексті, а й розуміння власної ролі, своїх завдань і можливостей. Тому поняття професійної позиції орієнтує на вивчення певних рис особистості щодо ставлення до самої себе, до власної професійної діяльності та вдосконалення [26].

Сучасні науковці, зокрема А. Маркова зазначає, що професійна характеристика професіонала може бути представлена тим, що люди із високим рівнем професійної діяльності змінюватимуть себе у праці, відповідно до свого індивідуального призначення, вони будуть схильні стимулювати зміни у суспільстві та цим підкріплювати значущість своєї професії у суспільстві [17].

Л. Балецька у своєму дисертаційному дослідженні розглядає професійне самовизначення через призму формування себе у професії, відштовхуючись від особистісних цінностей, основу яких уже доведено у дослідженнях Ш. Шварца, який виділив 10 основних цінностей, що впливають і на формування самовизначення, професійного зокрема. Авторка теж зазначає, що професійне самовизначення, як результат свого професійного вибору здійснює вплив на успіх та встановлення своєї життєвої позиції.

У сучасних дослідженнях зазначено, що на формування ефективного діалогу з самим собою для досягнення професійного самовизначення важливу роль відіграє рефлексія, яку визначають як «знання або розуміння суб'єктом самого себе,

з'ясування, яким чином інші знають і розуміють того, який «рефлексує», його особистісні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення» [77]. Поняття ціннісних орієнтирів та рефлексії взаємопов'язані та стимулюють формування професійного самовизначення особистості.

Професійне самовизначення залежить від того, як відбувається самоінтерпретація, що для нього є цінністю. Професійна самоідентифікація студентів, міняючи певні етапи становлення в період навчання у ЗВО, має бути одночасно і визначеною, і гнучкою; підлягати порівнянням, але не розчинятись у них [25].

Л. Балецька розглядає такі чинники професійного успіху особистості, як:

1. Адекватність цілей як співвідношення образу бажаного професійного результату з нормативним зразком (нормативний чи цільовий чинник).
2. Адекватність реальності.
3. Адекватність наявним засобам чи можливостям обраної професії (оцінка на реалізованість) [11].

Сучасні дослідження підтверджують тенденцію, що людина потребує самовизначення і самостановлення свого місця «тут і зараз» («Я-реальне» і «Я-ідеальне») у всіх аспектах Я-концепції особистості. Тому розуміння особистісного успіху можна ототожнити і співвіднести із досягненням успіху у професії.

Послідовники А. Маслоу (С. Гінсбург, С. Аксельрод, Дж. Херм) виділили вікові етапи професійного самовизначення: до 11 років – час «фантазій», від 11 до 17 років – роки пробних виборів, 17-18 років – період реалістичних рішень. Після чого у своїх теорії ринкової економіки Д. Сьюпер визначив, що вибір професії – це результат процесу дорослішання особистості, внаслідок чого посилюється її зв'язок з реальною дійсністю. Він визначив, що професійне самовизначення – це тривалий та динамічний процес, який має свою структуру і містить серію виборів, що стабілізуються лише у середньому віці. Тому професійне самовизначення

зумовлюється спадковими факторами, впливом середовища, виховання, накопиченого досвіду [40].

Є. Клімов у своїх дослідженнях професійної орієнтації визначив періоди становлення особистості як суб'єкта праці. Він окреслив такі фази: оптант (від 11-12 до 14-18 років), адепт, адаптант, інтернал, майстер, авторитет, наставник [33].

Фаза оптанта характеризується підготовкою до життя, праці, свідомого та відповідального планування і вибору професійного шляху. Тобто оптантом можна назвати людину, яка знаходиться у процесі професійного самовизначення або змінює її. Також для оптантів характерна стурбованість своїм вибором, переживання щодо відповідності професії своїм очікуванням, бажанням, інтересам, цілям, індивідуальним характеристикам та вимогам професії. Враховуючи вікові межі цього періоду, то до нього відносяться старшокласники та студенти-першокурсники.

Фаза адепта зумовлюється засвоєнням професії, адаптацією до обраного фаху. Тривалість цього періоду залежить від професії та швидкості її засвоєння і може тривати від кількох місяців до декількох років. Фазою адаптації називають період завершення професійного навчання і початок самостійної професійної діяльності. Період може тривати від кількох місяців до 2-3 років. У фазі інтерналу людина почуває себе як професіонал, який володіє необхідним інструментарієм для повного оволодіння професією. Також цьому періоду властива професійна ідентифікація, коли людина співвідносить себе із обраною професією. Цей період розподіляють на 2 частини: первинної та вторинної професіоналізації. П'ята фаза майстерності характеризується вищим рівнем оволодіння професією. Фаза авторитету та наставництва описується як період коли людина стає авторитетом у своїй галузі та ділиться набутими професійними знаннями із іншими.

О. Москаленко у своїх дослідженнях виокремила такі вікові етапи становлення професійної самосвідомості:

- дошкільне та молодше шкільне дитинство, етап неусвідомленої професійної самосвідомості;
- підлітковий вік, етап активного розвитку професійної самосвідомості;
- старший підлітковий вік та юнацький вік, етап професійного самовизначення та професійного навчання;
- етап молодого спеціаліста
- етап становлення професіоналізму
- етап становлення майстерності.

Досліджуючи професійне самовизначення юристів, Р. Каламаж також виділяє етапи професіоналізації у розрізі здобуття освіти у ЗВО [28]:

- адаптаційний (1 курс) - вхід у нове соціально-навчальне середовище, засвоєння та адаптація до нового статусу студента.
- стабілізаційний (2-3 курс),
- самовизначення (4-5 курс).

Важливою складовою адаптаційного етапу науковиця визначає формування професійної ідентичності. Цьому етапу характерна недостатня відрефлексованість уявлень про власні психологічні особливості, здібності, соціальні ролі. Завданням цього етапу є формування мотиваційної готовності до оволодіння професією, чіткої внутрішньої позиції “професіонала”, як основи появи на наступних етапах навчання мотиваційної готовності до роботи за фахом [28].

Отже, проаналізувавши праці В. Лозовецької, Д. Закатнова, Р. Каламаж, Р. Мотрук, А. Массанова, Є. Єфремова, Л. Балецької можна узагальнити, що професійне самовизначення - це комплексне поняття, яке характеризує процес встановлення цілей, поглядів, орієнтирів. Для його дослідження потрібно розуміти процес самовизначення особистості, який нарівно із професійним самовизначенням залежить від ціннісних орієнтирів особистості, мотивації, рівня рефлексивності. Проаналізувавши етапи професійного самовизначення ми з'ясували, що активною його фазою стає старший підлітковий та молодший юнацький період. Р. Каламаж

виділяє адаптивний етап професійного самовизначення, до якого входять студенти-першокурсники.

1.2. Характеристика внутрішніх та зовнішніх чинників професійного самовизначення

У психологічній науці простежуємо різні підходи до визначення детермінаційних чинників професійного самовизначення. У найбільш загальному вигляді можемо окреслити, що професійне самовизначення зумовлюється спадковими факторами, впливом середовища, виховання, накопиченим досвідом.

Засновник психоаналізу, З. Фройд, пов'язує вибір професії з досвідом раннього дитинства та з підсвідомою структурою основних потреб. Зокрема те, що один із внутрішніх чинників, що впливає на професійне визначення це сублімація, а саме: поведінки новонароджених, маніпуляції різними предметами та сексуальної енергії.

Дослідник К. Юнг підійшов ближче до вивчення внутрішніх чинників професійного самовизначення, та пов'язав їх, ґрунтуючись на функціях психіки - відчутті, мисленні, почутті чи інтуїції. Він виділив такі типи [23]:

- сенсорний (прагматик, що прагне до матеріального добробуту, емоційного благополуччя; такому типу найбільше підходять робітничі професії);
- логічний (логік, який здійснює вчинки лише орієнтуючись на власну концепцію, вибагливий до деталей; представники такого типу схильні обирати керівні посади технічного напрямку);
- етичний (людиноцентричний тип, ціннісні уявлення, інтереси, моральні установки зорієнтовані на людину; представники цього типу працюють вчителями, наставниками);

- інтуїтивний (він не любить рутинної роботи, схильний до частоті зміни діяльності; представники цього типу схильні обирати творчі професії або пов'язані із формуванням стратегій).

Дж. Холланд сформулював своє уявлення про важливість для визначення типів професії особливостей особистості, де він виділяє 6 типів [77]:

- реалістичний (рухливі, рішучі, емоційні, схильні до ризику, мають здібності до практичних, механічних дій, люблять техніку);
- інтелектуальний (дослідники, інтелектуали, схильні здійснювати самостійний аналіз проблем і явищ, переважає наукова діяльність та формування висновків на основі власних спостережень);
- артистичний (творчі, схильні до надмірних проявів уваги з боку оточення, оригінальні у своїх думках та висловлюваннях, мають багато інтуїцію та уяву);
- соціальний (гуманісти, моралісти, які схильні допомагати іншим; вони орієнтовані на колективні види діяльності, мають підвищену емоційну чутливість та вразливість);
- підприємницький (амбітні, соціально активні, орієнтовані на створення та реалізацію власних ідей; їм цікавий розвиток бізнесу, соціального статусу, матеріального достатку);
- конвенційний (аналітики, які схильні систематизувати та відтворювати інформацію, пунктуальні, точні, стримані).

Дж. Холланд акцентував у своїх працях увагу на тому, що зовнішній чинник, такий як мотиваційна сфера професійного самовизначення, залежить від змісту потреб, які нам заклали генетично батьки. Він стверджує, що індивід обирає професію відповідно до оточення, яке для нього є сприятливим [23]. Тобто Дж. Холланд визначив, що на формування зовнішньої мотивації вибору професій, на яку впливає оточення, здійснює вплив внутрішні, генетично закладені потреби від батьків дитини.

Новий підхід запропонував американський психолог-гуманіст А.Маслоу у 50-х рр. ХХ сторіччя у межах теорії професійного розвитку. Професійне самовизначення тут постає як ідея самоактуалізації людини, що ґрунтується на бажанні особистості вдосконалюватися, прагнути проявити себе у професійній діяльності, знайти практичне застосування для своїх можливостей [37].

Деякі науковці, такі, як Клімов Є., Пряжников М. вважають, що на формування професійного самовизначення впливає система людських цінностей, соціально економічні умови, вплив оточення, самоактуалізація, рівень домагань, престижність професії та розуміння цієї професії, куди входить поінформованість про професію, інтереси, схильності, здібності особистості [32,70].

Мачуська І. визначає зовнішні та внутрішні характеристики професійного самовизначення. До зовнішніх вона відносить: соціальні групи, тобто оточення, та ЗМІ, а до внутрішніх відносить особистісні характеристики, такі як: мотивація, задатки, рівень підготовки, соціально-демографічні характеристики [42]. Також авторка вказує, що основні мотиви, які необхідно формувати для професійного самовизначення особистості, це: сім'я, цінності, схильності, потреби, інтереси та здібності.

Бугерко Я. визначає професійне самовизначення як процес, який здійснюється упродовж всього життя. До особистісних характеристик Приходько Ю., Кучеренко Є. відносять мотиваційний компонент, до якого входить формування професійної Я-концепції. Цей компонент, за судженнями науковців формує інтеграцію інших особистісних компонентів, які входять у змістовний (Я-реальне, Я-ідеальне), ціннісно-цільовий (професійний шлях студента), регулятивно-поведінковий (самоосвіта, дії у професійному напрямку) [15].

У дослідженнях Т. Кудрявцева стосовно динаміки професійного самовизначення в процесі професійного навчання розглядається система його об'єктивних (кількісні і якісні оцінки виробничої практики, показники результативності діяльності, рівень успішності з виробничих дисциплін) і

суб'єктивних показників (формування образу Я як суб'єкта професійної діяльності, зміна рівня когнітивної складності, диференційованості образу Я, ступінь суперечливості та стійкості образу Я, рівень самоприйняття, формування суб'єктивної еталонної моделі професіонала як критерія самоставлення особистості, зміна мотивів професійної праці, задоволеність професією, що опановується, самооцінка професійно-важливих якостей, формування професійних планів) [39].

У своїх дослідженнях Д. С'юпер виділяє суб'єктивні чинники вибору професії (Я-концепція) і об'єктивні детермінанти типів кар'єри [78].

О. Голомшток вказує, що вибір професії обумовлений впливом багатьох різнопланових чинників: зовнішніх – актуальні потреби суспільства у кадрах, потреби у робочій силі, наявність навчальних закладів у певній місцевості та конкурсу в них, соціальні умови життя, сімейні обставини, місце проживання, популярність професій, вплив дорослих, однолітків, засобів масової інформації; і внутрішніх – погляди, установки на працю, життєва позиція, активність і свідомість діяльності людини [47].

Л. Д. Столяренко відзначає, що у низці чинників вибору професії виділяють суб'єктивні чинники (інтереси, здібності, темперамент, характер) і об'єктивні чинники (рівень підготовки, успішності; стан здоров'я; інформованість про світ професій). Окрім цього виділяють соціальні характеристики: соціальне оточення, домашні умови, освітній рівень батьків [7].

М. Батирьова виділяє два компоненти професійного самовизначення - професійну спрямованість і професійну самосвідомість. Професійну спрямованість вона визначає через систему мотивів, що спонукає до певної діяльності. А другий компонент - професійну самосвідомість як «рефлексію особистості власних інтересів та схильностей, о виникають під впливом професійної спрямованості» [12].

У своїх дослідженнях рефлексію, як один із провідних компонентів професійного самовизначення, виділяє Н. Пряжнікова (саморефлексія і самосвідомість як здатність до виділення індивідуальних фізіологічних і особистісних (фізіологічних, характерологічних, мотиваційних, особливостей здібностей, спрямованості особистості) [31]. Г. Андрєєва та В. Гулякіна «самооцінка своєї професійної компетентності, усвідомлене прагнення до професійного зростання і уявлення про шляхи та способи його реалізації впливають на вміння визначати професійні перспективи, плани на майбутнє, що забезпечується на рівні соціального мислення і рефлексії» [8].

Отже, самовизначення залежить від розвитку рефлексії та саморефлексії студентів-першокурсників, адже це формує їх самооцінку своєї професійної компетентності та здатність виявити свої особистісні особливості.

Професійне самовизначення студента залежить, власне, від процесу навчання та методів, якостей, що можуть вплинути на його покращення. Розвиток саморегуляції професійної діяльності здійснює вплив на гармонійний розвиток особистості, який своєю чергою впливає на майбутнє професійне становлення. В. Моросанова визначає усвідомлену саморегуляцію, як «системний, багаторівневий процес психічної активності людини щодо постановки цілей і управління її досягненнями» [45].

Л. Колесніченко у своєму дисертаційному дослідженні виділяє, що «змістовий аспект особистісної саморегуляції відображає джерела активності особистості, спонукальні психологічні сили, які актуалізують її, надають їй певного напрямку та зумовлюють саме такі дії, незалежно від зовнішніх умов і факторів». Тобто, окрім зовнішніх чинників, що впливають на саморегуляцію, важливою її складовою є внутрішні аспекти, зокрема самооцінка, яка має тісний зв'язок із саморегуляцією особистості.

До стильових особливостей саморегуляції Л. Колесніченко відносить індивідуально-типові властивості регуляторних процесів, що реалізують основні

складові системи саморегуляції (планування, моделювання, програмування, оцінка результатів), а також регуляційно-особистісні чи інструментальні властивості – самостійність та гнучкість, де самооцінка визначає емоційні та мотиваційні стани, впливає на вибір власних цілей, зумовлює характер оцінки та відношення особистості до досягнутих нею результатів [34].

Т. Герантія підкреслює, що сучасна вища освіта ставить перед собою завдання формування гармонійно розвиненої особистості, виховання, що складає визначення диференційованого підходу до планування і організації як навчальної так і професійно направленої діяльності з боку розвитку особистості [18]. У цьому контексті особливо актуальним є вивчення змін у плануванні професійних цілей і прагнення до досягнення бажаного, чітко визначеного результату через процес саморегуляції професійної діяльності.

Отже, на професійне самовизначення впливають зовнішні та внутрішні чинники. До внутрішніх ми відносимо саморегуляцію, рефлексію та саморефлексію, самооцінку. На формування зовнішніх чинників, що впливають на професійне самовизначення, впливають внутрішні та навпаки. Проаналізувавши типології К. Юнга та Дж. Холланда, з'ясували, що вони базуються на генетичних задатках, мотивації що формуються у шкільний період та які впливають на навички під час набуття професійної компетентності. Вивчення окремої парадигми допоможе з'ясувати, що більшою мірою впливає на формування професійного самовизначення.

1.3. Проблема професійного самовизначення студентів-першокурсників у ЗВО

За даними досліджень в Україні вибір професії, яка відповідає здібностям, схильностям, об'єктивним можливостям людини, підвищує продуктивність праці до 30% та зменшує відтік кадрів на 20-25% [23]. Якщо людина, вступаючи до

університету, буде мати орієнтир свого професійного шляху, то ці показники будуть працювати на розвиток трудових ресурсів країни.

Професійна орієнтація розпочинається на шкільному етапі навчання. Тут варто зауважити, що національна система навчання в школі не передбачає якісну профорієнтаційну роботу зі студентами і дотепер. Оскільки в системі загальної середньої освіти України відбулося зменшення пріоритетів щодо трудової підготовки учнів, то професійна орієнтація поступово витіснилася із навчального процесу [73].

В. Васильєв зазначає, що на розвиток професійної орієнтації сучасної молоді вплинули такі ознаки: динамічність ринкового середовища (відсутність стабільності у царині розвитку певної професії на ринку), активність особистості та свобода вибору під час кар'єрного зростання та повна відповідальність за свій вибір (нечіткі кар'єрні межі), соціальна справедливість (рівність шансів на дотримання соціальних та правових норм та правил), пріоритетність людського добробуту (талант, творча професійна діяльність), індивідуалізм, ризикованість, агресивність (для захисту власних інтересів) [20].

Зважаючи на окреслені В. Васильєвим проблеми ринку праці можна зауважити, що до внутрішніх чинників ми віднесемо свободу до вибору професії, відповідальність за свій вибір, яка залежить від високого рівня саморефлексії, формування чіткої життєвої позиції для можливості ризикувати та відстоювати власні інтереси. Зовнішніми ж чинниками він виділяє зміни у ринковому середовищі та соціальну справедливість. Тобто, від професійного розвитку конкретної особистості залежить професійний розвиток, а з нею і професійна орієнтація молоді в цілому.

Сьогодні молодь, випускники університетів зокрема, є однією з найбільш уразливих груп на ринку праці: рівень безробіття серед молоді становить близько 40%; існує висока частка випускників, які не працюють за спеціальністю, вони проводять значний час у пошуку своєї першої роботи.

За даними досліджень Міжнародної організації праці у 2019 році, найвищий рівень безробіття має молодь віком від 15 до 24 років [65]. Це спричинено тим, що молоді складно перейти від навчання до роботи. Молоді українці демонструють тенденцію до того, що не можуть знайти роботу більше одного календарного року. Професійна орієнтація є перспективним шляхом до зменшення цієї статистики. Професійне самовизначення відіграє важливу роль у сприянні успішного працевлаштування випускників, оскільки усвідомлений вибір професії та поступове її оволодіння може стати інструментом у якісному забезпеченні кадрами трудового ринку.

Університет формує професійно важливі якості і динаміка суспільних змін висуває нові вимоги до особистості професіонала. На першому курсі здобувачі освіти в університеті мають визначити рівень оволодіння цими якостями та схильностями. Під час навчання в університеті професійно-важливі якості формують за допомогою механізмів досягнення визначеного рівня працездатності, структури професійної придатності, профорієнтаційних тестувань та консультації психолога. Наприклад, на офіційному сайті Національного університету «Острозька академія» зазначено, що професійна орієнтація студентів, зокрема першокурсників, упродовж 2018 року здійснювалася за допомогою спеціально організованого Центру професійної орієнтації та консультування [82]. Також у межах організаційної структури в університеті працює штатний психолог.

У межах програми розроблена система професійно-технічного навчання для студентів та випускників, яка забезпечує розвиток професійної та кар'єрної самоідентифікації. Серед цільових груп проекту - учні старших класів та абітурієнти, бакалаври і випускники університетів, фахівці з професійної та кар'єрної орієнтації [82].

У цьому центрі упродовж 2018 року студенти-першокурсники мали можливість пройти профорієнтаційне тестування «Профкар'єра-UA» (О.Шмельов,

О.Серебряков, В.Алтухов, Є.Орлова, О.Кононов, Т.Руденко.), що передбачене для осіб віком від 18 до 65 років, тобто для студентів та дорослих.

Тест включає 5 шкал («Життєві установки», «Інтереси», «Здібності», «Мотивація», «Особистість»), показники за якими утворюють цілісний факторний профіль респондента. Цей профіль відображає індивідуальний психологічний портрет досліджуваного. Факторний профіль порівнюється з “ідеальними” профілями різноманітних ділових позицій і напрямів діяльності, найбільш розповсюдженими на ринку праці. Усього в тесті закладено близько 60 таких напрямів і позицій [9]. Тест використовують для профорієнтаційних і профконсалтингових заходів. Мета такого тесту - консультація людини з метою знаходження її місця на ринку праці (відповідна сфера діяльності, шукані позиції/посади, бажані для роботи компанії та організації, типи кар’єри). Основна цільова аудиторія застосування методики - студенти та випускники ЗВО, молоді спеціалісти й дорослі люди, зацікавлені в подальшому професійному та кар’єрному розвитку [9].

Отже, за допомогою проведення профконсалтингових заходів відбувається покращення ефективності працевлаштування студентів та випускників, які володіють інструментами, що підкріплюють розуміння своїх професійних навичок та орієнтирів.

Сьогодні психологічні особливості професійної діяльності характеризують «здійсненням психологічного аналізу змісту, засобів, умов та організації діяльності, побудові її професіограм та психограм, а також дослідження взаємозв’язку характеристик людини і діяльності (професії, спеціальності)» [44].

М.С. Корольчук, В.М.Крайнюк зазначають, що основним механізмом досягнення визначеного рівня професійної придатності є зіставлення психічної організації з вимогами діяльності. До того ж забезпечення вимог діяльності повинно здійснюватися не шляхом локальної відповідності і порівняння окремо взятих психічних процесів, властивостей і технічних вимог діяльності, а цілісним

способом організації. Тобто вимоги професійної придатності до конкретної діяльності мають оцінюватися характеристиками цілісної особистості, системним показником властивостей особистості [66].

Відтак, досліджуючи індивідуально-психологічні особливості професійного самовизначення першокурсників, ми будемо орієнтуватися на систему особистісних (когнітивних, мотиваційно-сміслових, рефлексивних), суб'єктних, типологічних характеристик студентів, що становлять єдину систему професійної орієнтації і учнів, і студентів.

1.4. Теоретико-практичний аналіз впливу професійної орієнтації на успішність професійного самовизначення студентів в умовах дистанційного навчання

Досліджуючи професійну самовизначеність, варто зосередити увагу на понятті «професійної компетентності» та «професійної орієнтації». Перше означає «досконале володіння людиною інструментарієм, засобами і продуктивними технологіями реалізації функціональних обов'язків» (Н. Побірченко) [77]. У контексті дослідження професійного самовизначення через навички саморефлексії та самоусвідомлення, то варто зазначити, що професійне самовизначення визначається також за критерієм успішності у навчанні.

М. Балецька розглядає професійну компетентність крізь призму успішності як «цілісне розуміння феномену успіху, визначає заміну статичної перспективи динамічною, де виділення типів успішної ідентичності замінюється на аналіз стадій єдиного процесу формування Я-успішного». Це означає, що успішна професійна орієнтація, як «комплексна науково обґрунтована система форм, методів та засобів впливу на особистість з метою оптимізації її професійного самовизначення на основі врахування її індивідуально-психологічних характеристик та потреб ринку праці в кадрах» [77], залежить від професійного самовизначення студента.

К. Платонов зазначає, що професійне самовизначення старшокласника тісно пов'язане із професійним розвитком особистості, що своєю чергою є суб'єктом професійного самовизначення [73]. Тобто до одного із критеріїв початкового етапу успішності професійного розвитку можна вбачати саме професійне самовизначення.

У своєму соціологічному дослідженні серед учнів старших класів Н. Розіна визначила такі аспекти професійного самовизначення [73]:

1. Учні обирають професій за зовнішніми мотивами такими, як: висока оплата праці, можливість кар'єрного росту. Внутрішні мотиви: можливість приймати рішення самостійно, під час вибору професії орієнтують на ті предмети, які подобаються та вдаються під час навчання у школі.
2. Більшість учнів не орієнтуються у вимогах ринкової економіки країни, що не дозволяє їм зосередитися на професіях, які актуальні на ринку праці сьогодення.
3. Старшокласники не змогли чітко окреслити свій професійний розвиток, що у висновку може призвести до розчарування у помилково обраній професії.

Отже, на успішність професійної орієнтації старшокласників впливають зовнішні орієнтири, що пов'язані із розумінням професії, ринку праці, соціальних вимог суспільства. Своєю чергою, на етапі професійного самовизначення, що старшокласники походять у підлітковому віці, важливими стають внутрішні вміння до саморефлексії (оцінки яка професія) успішність навчання (обирають продовжити навчання у ЗВО відповідно до тих предметів, які подобалися у школі), самооцінки своїх здібностей та навичок, формування стійких ціннісних поглядів на професію, опираючись на актуальний ринок праці та стан економіки.

М. Буланова-Топоркова визначає, що успішність навчання залежить від багатьох факторів: стан здоров'я, сімейний стан, матеріальне становище, рівень довузівської підготовки, володіння навичками самоорганізації та контролю своєї

діяльності, мотиви вибору навчального закладу, адекватність уявлень про специфіку навчання у ЗВО, форма навчання, розмір оплати за навчання, організація навчального процесу у ЗВО та його матеріальна база, рівень кваліфікації викладачів, престижність закладу освіти. Та найголовніше, що визначає дослідниця, успішність залежить від індивідуально-психологічних особливостей людини таких, як: інтелектуального потенціалу, мотивів, рис характеру, темпераменту, самосвідомості [16].

Гуманістична спрямованість навчання традиційно впливає на успішність студента. Тобто, педагогічні умови сприяють розвитку та розкриттю вмінь тих, кого вони навчають. Зокрема це стосується позитивної самореалізації студента, що полягає у: створенні професійної самосвідомості, що буде містити самоконтроль, об'єктивну самооцінку, програмування себе на успішний результат, самопізнання і самовдосконалення; створенні, виховання в собі та часте використання Я-концепції, запрограмоване на вдосконалення та усвідомлення своїх можливостей; визнання авторитету викладача (керівника) і вміння використовувати його педагогічний, та психологічний досвід у навчальному процесі; співпраці педагога і учня; вміння змодельовати реальні ситуації досягнення поставленої мети, що буде надавати натхнення тим, хто проходить навчання, а також допоможе орієнтуватися у відчуттях, які притаманні тій, чи тій ситуації [74].

Перехід на дистанційну форму навчання у зв'язку із пандемією COVID-19 негативно вплинув на успішність навчання та професійної підготовки студентів, на їх задоволеність обраною професією, що є основою подальшого формування ціннісних професійних орієнтирів здобувачів освіти. Про негативний вплив пандемії на навчання йдеться у щорічному звіті ЮНЕСКО: «зірваний навчальний процес може призвести до зниження освіченості світового населення», що у ООН називають «катастрофою поколінь». Цей термін означає, що відсутність звичного навчального процесу може призвести до низького рівня інтелектуальних здібностей у сучасних здобувачів освіти [51].

Запровадження дистанційної форми навчання під час пандемії вплинуло на психологічний стан студентів. Згідно досліджень С. Домбровської, студенти виокремлюють відсутність зацікавленості на заняттях, неефективність матеріалів без пояснень викладача, значний час за комп'ютером, відсутність «живого спілкування». Водночас до позитивних аспектів студенти віднесли почуття безпеки під час дистанційного навчання, можливість повторного перегляду навчального матеріалу, демонстраційне пояснення матеріалу, економію часу на дорогу до ЗВО. Найбільша кількість респондентів до позитивних чинників віднесла «власний вибір часу та місця для навчання» [21].

Проблеми студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорії визначали такі дослідники, як Б. Ананьєв, А. Реан, Є. Степанова, Н. Кузьміна та інші. Такі дослідники, як С. Смирнов, Б. Ананьєв, А. Дмитрієва, В. Лисовський, А. Єромасова визначали навчальну діяльність як стимул розвитку особистості студентів та умову формування її рис та якостей [67].

Варто зауважити, що за даними Державної служби статистики України [75], від 2008 року в Україні число здобувачів вищої освіти почало скорочуватися. У щорічному звіті НАЗЯВО 2019 року ці показники пов'язують із демографічною та економічною кризою, політичною ситуацією в Україні. Також експерти зазначають, що в Україні не проводився системний моніторинг працевлаштування випускників, тому інформація щодо цього показника наразі невідома. Міністр освіти і науки України Ганна Новосад у 2019 році зазначала, що 50% безробітних українців мають вищу освіту, що може вказувати на ці ж дані серед випускників ЗВО [71].

Відсутність стійких механізмів професійного самовизначення у закладах освіти впливає на майбутнє працевлаштування випускників. Тому, ми припустили, що частина безробітних випускників ЗВО могли бути не професійно орієнтовані на початкових (професійна орієнтація у школах) та проміжних етапах здобуття освіти (під час вибору закладу освіти у статусі абітурієнта та власне під час здобуття вищої освіти у ЗВО).

Отже, під час аналізу успішності професійної орієнтації студента варто зважати на інтелектуальний та особистісний потенціал студента. Зокрема, у нашому дослідженні потрібно з'ясувати особливості типологічних, особистісних (когнітивні, мотиваційно-сміслові, рефлексивні), суб'єктних характеристик професійного самовизначення студентів-першокурсників у ситуації впливу пандемії COVID-19 на організацію навчально-професійної діяльності здобувачів освіти.

Висновки до першого розділу

У Розділі I ми здійснили теоретичний аналіз поняття “професійне самовизначення”. З’ясували значення семантично близьких понять: самовизначення особистості, професійна компетентність, професійна орієнтація, професійна позиція, професійна самоідентифікація, професійна Я-концепція та ін. Проаналізувавши різні підходи до виділення етапів професійного самовизначення (Д.Сьюпер, А. Маслоу, Є. Клімова, О. Москаленко, Р. Каламаж), визначили, що активна його фаза припадає на старший підлітковий та молодший юнацький період, взяли до уваги адаптивний етап формування професійного самовизначення у ЗВО (Р. Каламаж), який приходить на зміну фазі оптанта (Є. Клімов). При цьому констатуємо, що реальне набуття соціального статусу студентів, якому передував гностичний етап професійного самовизначення, головним завданням якого були перебудова свідомості і самосвідомості оптанта й здійснення першого життєво значущого професійного вибору, часто визначають як конфліктний етап розвитку особистості здобувачів освіти.

Проаналізувавши праці В. Лозовецької, Д. Закатнова, Р. Каламаж, Р. Мотрук, А. Массанова, Є. Єфремова, Л. Балецької зробили узагальнення визначення поняття “професійне самовизначення”, його етапів та виділили, із якими характеристиками пов’язане професійне самовизначення для розподілу їх на типологічні, суб’єктні та особистісні. У професійному самовизначенні студент повинен поєднувати узагальнені уявлення про професійну діяльність та про самого себе, визначаючи власний сенс професійної діяльності. Таким чином, для реалізації потреби у самовизначенні необхідно мати здібності до самоаналізу, володіти прийомами включення себе у професійний контекст. А це вимагає розвинених рефлексивних здібностей.

Було проаналізовано зовнішні та внутрішні чинники професійного самовизначення, опираючись на праці З. Сивогракова, Кошонько Г., Є. Клімова,

М. Присяжникова, І. Мачуської, Я. Бугерко, Т. Кудрявцева, О. Сорокіної, Л. Столяренко, О. Акімова, М. Батирьова, В. Моросанової, Л. Колесніченко, Т. Герантія. Визначили, що особистість для якісного професійного самовизначення має поєднувати уявлення про професійну діяльність та про саму себе, усвідомлюючи власний сенс професійної діяльності. Виділили зовнішні (соціальні чинники, вимоги суспільства, ринок праці, ситуація пандемії та ін.) та внутрішні (саморегуляцію, рефлексію та саморефлексію, самооцінку, мотивацію, ціннісні орієнтації, професійна спрямованість тощо) чинники.

На успішність професійної орієнтації старшокласників впливають зовнішні орієнтири, що пов'язані із розумінням професії, ринку праці, соціальних вимог суспільства. Своєю чергою, на етапі професійного самовизначення, що старшокласники походять у підлітковому віці, важливими стають внутрішні вміння до саморефлексії (оцінки яка професія) успішність навчання (обирають продовжити навчання у ЗВО відповідно до тих предметів, які подобалися у школі), самооцінки своїх здібностей та навичок, формування стійких ціннісних поглядів на професію, опираючись на актуальний ринок праці та стан економіки.

Під час аналізу успішності професійної орієнтації студента ми визначили, що варто зважати на інтелектуально-особистісний потенціал студентів. На основі здійсненого теоретичного аналізу внутрішніх чинників успішності професійного самовизначення, виокремили систему його характеристик, що поєднує типологічні, особистісні (когнітивні, мотиваційно-сміслові, рефлексивні) та суб'єктні чинники професійного самовизначення студентів-першокурсників.

II РОЗДІЛ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ (ОСОБИСТІСНИХ, СУБ'ЄКТНИХ, ТИПОЛОГІЧНИХ) ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВСІ ВЕЛИКІ)

2.1. *Опис вибірки, методів дослідження, дизайну експерименту*

Професійна орієнтація – це система заходів, що спрямована на допомогу для вступника обрати професію, яка буде відповідати його інтересам, здібностям та особистісним якостям. У нашій роботі ми хочемо з'ясувати особливості особистісних (когнітивні, мотиваційно-сміслові, рефлексивні), суб'єктних, типологічних характеристик професійного самовизначення студентів 1-го курсу, що проявляються у період проходження ними дистанційного навчання, за допомогою низки психологічних діагностичних методик:

Для проведення дослідження **когнітивних характеристик** професійного самовизначення респондентів ми розробили авторську методику «Особливості когнітивного компонента професійного самовизначення» [ДОДАТОК А].

Для дослідження **мотиваційно-сміслових характеристик** професійного самовизначення першокурсників було використано: *Методика вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної* - для з'ясування структури навчальної мотивації першокурсників за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією», «отримання диплому»; *Ціннісний опитувальник Шварца* - для дослідження системи ціннісних орієнтацій студентів; *Методика вивчення чинників привабливості професії В. Ядова, в модифікації Н. Кузьміної, А. Реана* - вивчення професійної спрямованості студентів під час освоєння обраної професії у процесі навчально-професійної діяльності.

Для дослідження **рефлексивних характеристик** професійного самовизначення першокурсників: *Опитувальник рефлексивності А. Карпова* -

визначення ситуативної, ретроспективної та перспективної здатності студентів-першокурсників до рефлексії;

Для дослідження **суб'єктних характеристик** професійного самовизначення першокурсників: *Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» В. І. Моросанової* - визначення рівня розвитку загальної саморегуляції як стимулу до успішного оволодіння новими навчально-професійними навичками.

Для дослідження **типологічних особливостей** особистості: *Тест на визначення професійного типу особистості Дж. Голланда* - для визначення професійного типу особистості та його співвіднесення з реальним вибором студентами майбутньої професії.

Усі етапи опитувань та анкетувань студенти проходили у електронній формі за допомогою застосунку GoogleForms. Респонденти на початку проходження опитувань (методик, анкетувань) були ознайомлені з інструкцією та загальною метою проведення психологічного дослідження.

До дослідницької вибірки увійшло 24 студенти-першокурсники Національного університету «Острозька академія». Серед них 19 дівчат та 5 хлопців. Вік респондентів становив 17 років. Дослідження проводилося на початку II семестру 2020-2021 навчального року. Студенти здобували освіту на спеціальностях: 033 «Філософія», 035 «Філологія», 034 «Культурологія», 256 «Національна безпека», 122 «Комп'ютерні науки», 081 «Право», 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», 061 «Журналістика», 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії», 051 «Економіка», 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», 229 «Громадське здоров'я».

Побічною змінною є те, що студенти навчаються на різних спеціальностях, але зважаючи на те, що об'єктом нашого дослідження є саме початковий етап професійного самовизначення у ЗВО, то індивідуально-психологічні чинники, що впливають на його рівень ми розглядаємо не у контексті конкретної професії, а у контексті завдань початкового (адаптаційного) етапу самовизначення. Зокрема

Р.Каламаж зазначає, що основним завданнями для студентів-першокурсників на етапі входження до нового соціального навчально-професійного середовища є адаптація до нової соціальної ролі студента. Сутність цього етапу в становленні нової ідентичності «Я-студент» і проектуванні майбутньої професійної ідентичності. На цьому етапі постає завдання формування мотиваційної готовності до оволодіння спеціальністю, чіткої «внутрішньої позиції» майбутнього професіонала як основи появи на наступних етапах навчання мотиваційної готовності до роботи за обраним фахом [27].

Першим етапом нашого дослідження було опитування студентів за розробленою нами анкетой «Особливості когнітивного компонента професійного самовизначення», яку респонденти проходили за допомогою застосунку GoogleForms. Вона містила 5 запитань, що були зорієнтовані на з'ясування загального розуміння респондентами обраної професії та можливості працевлаштування за спеціальністю, на якій вони здобувають освіту. Питання можна поділити на 2 групи. До першої групи увійшли питання відкритої форми, що стосувалися загального розуміння спеціальності, на якій вони здобувають освіту: 1.«На якій спеціальності\освітній програмі ви навчаєтеся?»; 2. «Напишіть 3-5 напрямів працевлаштування по закінченню університету за вашою спеціальністю»; 4. «Якими особистісними професійно важливими якостями має володіти фахівець вашої спеціальності? (3-5 якостей)».

До другої групи питань відкритої форми увійшли ті, що стосувалися особистісних якостей притаманних для студентів тієї спеціальності, на якій вони почали здобувати освіту. Питання у другій частині були рефлексивного характеру та були спрямовані на ідентифікацію особистості із професією та вміння поєднати «Я-реальне» та «Я-ідеальне» на початковому етапі здобуття освіти: 3. «Напишіть один напрям працевлаштування, який до вподоби саме вам», 5. «Якими професійно важливими професійним якостями володієте саме Ви?». Результати цієї анкети ми

використали під час типологічного аналізу за методикою Дж. Холланда «Визначення професійного типу особистості».

Серед 24 респондентів, що взяли участь у дослідженні, на питання №2 щодо напрямів роботи, за якими вони можуть працювати, здобувши освіту за своєю спеціальністю, усі вказали на фахові напрями, що зазначені у описах освітньо-професійних програм, за якими вони навчаються. Наприклад, першокурсники спеціальності 081 «Право», які склали 29% досліджуваних, зазначили, що можуть працювати: прокурором (100% опитаних), суддею (100% опитаних), адвокатом (86% опитаних), нотаріусом (57% опитаних), політиком (29% опитаних), слідчим (29% опитаних), юрисконсультom (29% опитаних), поліцейським (14% опитаних) [61]. Кожен студент спеціальності 081 «Право» зазначив три та більше напрямки працевлаштування за фахом. В описі освітньої програми не вказані окремі можливості працевлаштування, що були зазначені респондентами. Замість зазначеного у програмі «помічник адвоката», першокурсники відповідали «адвокат». Те ж саме стосується професії прокурора та судді.

Можна зробити висновок, що респонденти мають загальне уявлення про майбутню професію, однак недостатньо чітко орієнтуються у реальних можливостях працевлаштування і кар'єри юриста одразу після закінчення університету. Така похибка припустима, оскільки вони лише входять у професію і зможуть набути поглиблених знань щодо специфіки кожної професії на фахових дисциплін, описаних у програмі, зокрема «Теорія права», «Професійна етика» та ін.

Респондент, що здобував освіту за освітньо-професійною програмою «Практична філософія» вказав, що за фахом можливі такі напрямки працевлаштування: «ЗМІ, реклама, політологія». Респондент вказав можливі напрямки працевлаштування, які збігаються із придатністю до працевлаштування, що вказана у описі програми, на якій він здобуває освіту [62].

Серед респондентів, що взяли участь у дослідженні, 21% були здобувачами освіти за ОПІ «Українська мова та література». Відповівши на питання, вони

зазначили такі напрямки працевлаштування: учитель (100% опитаних), редактор (100% опитаних), окремо виділили напрям копірайтингу (80% опитаних). Також поодиначо студенти зазначали такі напрямки, як: спічрайтер, менеджер, журналіст, літературний агент. Усі відповіді респондентів збігаються із напрямками підготовки, зазначеними у описі освітньої програми [63], що вказує на орієнтування у можливостях працевлаштування за фахом.

Респондент зі спеціальності 034 «Культурологія» зазначив серед можливих напрямків працевлаштування: працівник музею/арт-галереї, PR-менеджер, громадський аналітик, викладач. У описі професійних вимог освітньо-професійної програми «Культурологія» [58] напрямки працевлаштування збігаються із поданими вище, окрім професії «викладач». Враховуючи вищезазначені відповіді, респондент-культуролог назвав більшість основних напрямків працевлаштування.

Респондент із спеціальності 256 «Національна безпека» зазначив серед можливостей працевлаштування такі: силові структури, СБУ, охорона державного суду. Враховуючи описану придатність випускників до працевлаштування в освітній програмі [60] 2 із 3 напрямків збігаються із поданими. Можливість працевлаштування у напрямку охорони державного суду не була зазначена в описі придатності до працевлаштування освітньо-професійної програми.

Першокурсник, який здобуває освіту за ОПП «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська», визначив такі можливості працевлаштування: перекладач, викладач іноземної мови, викладач літератури. Вони збігаються із запропонованими у описі професійної придатності освітньо-професійної програми [52].

Студент освітньо-професійної програми «Комп'ютерні науки» зазначив серед можливостей, напрямків працевлаштування: веб-дизайнер, веб-розробник, системний адміністратор, розробник ігор. Освітня програма передбачає підготовку за усіма цими напрямками [57].

Респондент, що здобуває освіту за освітньою програмою «Фінанси, банківська справа та страхування» зазначив такі напрямки працевлаштування: «банкiр, фінансовий менеджер, власний бізнес, страхова компанія». У професійній придатності, описаній у програмі, зазначені напрямки із банкінгу, страхової сфери та фінансових послуг [64]. Серед напрямків працевлаштування в ОПП не виокремлено власного бізнесу, отже студент орієнтується у більшості напрямків працевлаштування і навіть розглядає можливість подальшої підприємницької діяльності.

Респондент, що навчався за освітньою програмою «Журналістика» зазначив можливості працевлаштування: «фотокореспондент, журналіст, редактор, видавець». Серед професій у описі програми можна виділити переважну більшість із описаних студентом, окрім фотокореспондента [55]. Хоча і у межах опису професійної придатності фотожурналістики немає, але серед переліку навчальних дисциплін є «Медіатехнології», в межах якої можна здобути навички притаманні для професії фотокореспондента. Тому можна дійти висновку, що студент-журналіст вказав перелік напрямків працевлаштування правильно.

Студент освітньої програми «Міжнародні відносини» зазначив, що серед напрямів працевлаштування можна виокремити: дипломатичний представник, турфірма, помічник посла, радник. У описі програми зазначено три із чотирьох названих [59]. Напрямок роботи у туристичних фірмах не поширюється на освітню програму, за якою здобуває освіту респондент та стосується її опосередковано.

Респондент, який навчався на освітньо-професійній програмі «Економічна кібернетика», зазначив такі напрямки працевлаштування: економіст-аналітик, аналітик даних, адміністратор мереж, які повністю збігаються із поданим у описі програми [54].

У дослідженні взяло участь двоє студентів, що здобувають освіту за освітньою програмою «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» [56]. Кількість студентів становить 8% від загальної. Вони зазначили такі напрями

працевлаштування за фахом: маркетинг, менеджмент, піар, SMM, архівна справа, журналіст, інформаційний аналітик. Серед відповідності професій, що подали студенти, та тим, що зазначено у програмі, опосередковано стосується програми професія журналіста, а усі інші збігаються із напрямками підготовки за фахом.

Студент спеціальності 229 «Громадське здоров'я» зазначив 8 напрямків працевлаштування за фахом, серед них: асистент у медичній установі; фахівець із гігієни; на підприємствах, в організаціях та установах у якості помічника керівника; соціальний працівник; консультант з питань епідеміології; спеціаліст з санітарної освіти та трудової адаптації; інструктор з фізичної підготовки та реабілітації; помічник реабілітолога [53]. Велика кількість запропонованих напрямків працевлаштування нашою хує на висновок глибокої обізнаності у професії, адже усі ці напрямки збігаються із запропонованими у програмі цієї спеціальності.

Отже, усі респонденти у своїх відповідях вказали ті напрямки можливого працевлаштування, що зазначені у описі професійної придатності до кожної чинної освітньо-професійної програми, за якою здобувають освіту. Більш широко бачать напрямки працевлаштування респонденти, які навчалися на першому курсі освітніх програм: «Право», «Національна безпека», «Фінанси, банківська справа та страхування», «Культурологія».

Відповідаючи на питання №3, респонденти мали визначити один напрям працевлаштування за фахом, який до вподоби саме їм. Напрямок, ідентичний до вказаного у відповіді на питання № 2, обрали 96% респондентів. Лише один респондент дав відповідь «ще не визначився». Відповідно можна зробити висновок, що уже на першому курсі студенти можуть відповісти ким хочуть працювати по закінченню університету.

Відповідаючи на питання № 4, студенти визначали, якими особистісними якостями має володіти фахівець за обраним напрямом працевлаштування, а також визначити власну відповідність цим якостям. 33,3% першокурсників зазначили, що володіють якостями, які вони вважають професійно важливими та зазначили у

питанні №3 66,7% - визначили, що частково відповідають цим якостям. Можна припустити, що студенти, які складають 33%, можуть проявити у процесі подальшої навчально-професійної діяльності неготові відкривати для себе інші сторони професії і приймати це як частину власної Я-концепції. Коли 66,7% респондентів бачать потенційний простір для професійного самовизначення під час подальшого навчання у ЗВО.

Отже, студенти-першокурсники, що взяли участь у дослідженні уже можуть охарактеризувати обрану спеціальність, орієнтуються у загальних можливостях працевлаштування за фахом і 98,6% опитаних розглядають можливість працевлаштуватися за фахом, оскільки у питанні №3 зазначили, що один із напрямків працевлаштування за фахом їм до вподоби. Також 66,7% респондентів вважають, що частково володіють особистісними якостями, які, на їхню думку, повинні мати фахівці їхнього напрямку. Ці дані вказують на те, що першокурсники, які взяли участь у дослідженні, орієнтуються у образі їх майбутнього місця роботи, враховуючи особистісні характеристики особистості. Якщо зважати на те, що професійне самовизначення – це комплексне поняття, що відображає відповідність інтересів, здібностей та особистісних якостей особистості, то за результатами опитування – респонденти вважають, що їх загальний показник відповідності особистісних якостей на 66,7% відповідає вимогам професії, яку вони планують обрати.

Наступним нашим завданням було проаналізувати когнітивні, мотиваційно-сміслові, рефлексивні, суб'єктні характеристики, типологічні особливості та компоненти професійного самовизначення студентів, щоб визначити рівень професійного самовизначення.

2.2. Аналіз особливостей особистісних (мотиваційно-сміслових, рефлексивних) характеристик студентів

Для дослідження **мотиваційно-сміслових характеристик** професійного самовизначення першокурсників ми використали *методику вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної* для з'ясування структури навчальної мотивації першокурсників за трьома шкалами: “набуття знань”, “оволодіння професією”, отримання диплому”; *ціннісний опитувальник Шварца*, для дослідження системи ціннісних орієнтацій студентів; *методику вивчення чинників привабливості професії В. Ядова, в модифікації Н. Кузьміної, А. Реана*, для вивчення професійної спрямованості студентів під час освоєння обраної професії у процесі навчально-професійної діяльності.

Для дослідження **рефлексивних характеристик** професійного самовизначення першокурсників: *Опитувальник рефлексивності А. Карпова* - визначення ситуативної, ретроспективної та перспективної здатності студентів-першокурсників до рефлексії;

За допомогою методики Т. Ільїної для вивчення мотивації студентів у ЗВО ми перевірили особливості мотивації студентів-першокурсників. Методика передбачає поділ на 3 шкали: «набуття знань» (прагнення до набуття знань, допитливість) «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості), «отримання диплому» (прагнення отримати диплом у процесі формального засвоєння знань, прагнення до легкого шляху під час складання іспитів, заліків). Також в опитувальник закладена частина відкритих запитань, за допомогою яких можна визначити специфіку мотиваційної сфери студентів.

Проаналізувавши рівень вмотивованості за кожною шкалою, ми визначили, що серед відповідей першокурсників переважає мотиваційна шкала «набуття знань» (8,3 балів), на другому місці – «оволодіння професією» (6,3 балів), на третьому - отримання диплому (5,9 балів). Це свідчить про переважання пізнавальної мотивації студентів до навчання на його початковому етапі у порівнянні з професійно-ціннісною та зовнішньою (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Середнє значення мотивації студентів за методикою Т. Ільїної «Визначення рівня мотивації студентів ЗВО»

№	Набуття знань, М	Оволодіння професією, М	Отримання диплому, М
1	8,3 бали - (65,9%)	6,3 балів - (63%)	5,9 балів - (59%)
2	максимум - 12,6 балів	максимум - 10 балів	максимум - 10 балів

Також нами було застосовано ранжування за ступенем значимості для досліджуваних конкретних мотивів, від менш значимого до більш значимого та подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Середні значення мотивів навчально-професійної діяльності студентів-першокурсників

№	Мотив	Середнє значення
11.	Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.	2,63
43.	Мій вибір цього ЗВО остаточний.	2,62
26.	У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадувань адміністрації.	2,2
4.	Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професійної діяльності.	2,1
24.	Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.	1,88
17.	Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.	1,65
42.	Найкраще я навчаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.	1,35
38.	Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.	1,06
28.	Іспити потрібно складати, затрачаючи мінімум зусиль.	1
9.	Я отримую велике задоволення від розповіді знайомим про свою майбутню професію.	0,83

48.	До вступу до ЗВО я давно цікавився цієї професією, багато читав про неї	0,75
31.	Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення певною мірою пов'язані з майбутньою роботою.	0,75
49.	Професія, яку я здобуваю, найважливіша і найперспективніша	0,71
33.	Висока заробітна плата після закінчення ЗВО для мене не головне.	0,67
44.	Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.	0,2
35.	Я змушений був вступити до ЗВО, щоб зайняти бажане положення у суспільстві, уникнути служби в армії	0,13

Відповідно до результатів поглибленого аналізу, найбільший відсоток відповідей, що стосуються внутрішньої мотивації першокурсника. Зокрема: «Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту» (2,63), «Мій вибір цього ЗВО остаточний» (2,62), «Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професійної діяльності» (2,2), «У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадувань адміністрації» (2,1).

Можна зробити висновок, що студенти-першокурсники орієнтуються на те, щоб навчитися працювати за фахом і отримати знання з вузького професійного напрямку. Також варто зауважити, що найнижчу кількість балів отримано за третьою шкалою «отримання диплому». Враховуючи на показники з кожного блоку питань, найбільше позитивних відповідей були у блоці питань щодо необов'язковості мати вищу освіту, небажання зміни ЗВО. На переважання інтернальної (внутрішньої) мотивації, а також свідчить про адекватний вибір студентами-першокурсниками Національного університету «Острозька академія» професії свідчать високий середній коефіцієнт відповідей щодо самоосвіти та волевиявлення у навчанні.

У методиці також варто розглянути відповіді на відкриті запитання. З притаманних якостей у собі студенти цінують відповідальність (29%),

цілеспрямованість (25%), оптимізм (21%), комунікабельність (12,5%), чесність (8%).

Притаманні студентам якості, яких вони хотіли б позбутися: лінь (25%), неефективна комунікація (21%), агресивність (16%), закритість (12,5%), довірливість (12,5%).

Притаманні студентам якості, які заважають ефективно навчатися: лінь (33%), прокрастинація (29%), перфекціонізм (12,5%), низька самооцінка (8%), дружелюбність (2,4%), непосидючість (2,4%), прямолінійність (2,4%).

Притаманні властивості, що допомагають навчатися у ЗВО: цілеспрямованість (41,6%), відповідальність (33%), кмітливність (2,4%), аналітичний склад розуму (2,4%), мудрість (2,4%).

Отже, зважаючи на специфічну сферу мотивації можна визначити, що студенти цінують у собі та вважають, що допомагає їм добре вчитися цілеспрямованість(41,6%) та відповідальність (33%), а заважає якісно здобувати освіту: лінь (33%), прокрастинація (29%), неефективна комунікація (21%).

Одним із ключових чинників професійного самовизначення є система цінностей особистості. У нашому дослідженні ми порушуємо проблему ціннісних орієнтирів студентів-першокурсників, які розпочали свій професійний шлях в університеті в умовах дистанційного навчання та пандемії COVID-19.

У своєму дослідженні ми здійснили опитування студентів-першокурсників Національного університету «Острозька академія» щодо їх індивідуальної системи цінностей, яка за визначеннями А. Массанова, Р. Мотрук, Р. Каламаж, має безпосередній вплив на професійне самовизначення та Я-концепцію зокрема. Опитування ми проводили за допомогою методики Ш.Шварца з вивчення ціннісних орієнтацій особистості. Автор методики під поняттям «цінності» вбачає «усвідомлені» потреби, які безпосередньо залежать від культури, середовища, менталітету конкретного суспільства, групи або індивіда. Інтерпретація опитувальника класифікується за 10 групами: саморегуляція, стимулювання,

гедонізм, досягнення, влада, безпека, конформність, традиції, доброзичливість, універсалізм.

Кожне запитання описує цілі особистості, очікування чи бажання, які в непрямий спосіб вказують на важливість тієї чи іншої цінності. Для кожного такого портрета респондент визначає, наскільки описана людина схожа на нього за восьмибальною шкалою: відмітка «7» - винятково важлива цінність як керівний принцип Вашого життя (зазвичай таких цінностей буває одна-дві); відмітка «6» - дуже важлива; відмітка «5» - досить важлива; відмітка «4» - важлива; відмітка «3» - не дуже важлива; відмітка «2» - мало важлива; відмітка «1» - не важлива; відмітка «0» - абсолютно байдужа; відмітка «-1» - це протилежно принципам, яких Ви дотримуєтесь. Під час інтерпретації результатів ми керувалися шкалою розподілу значень, представленою в наведеному джерелі [69].

Усі респонденти отримали доступ до електронної версії опитувальника. Інструкція була сформульована так: «У цьому опитувальнику Вам потрібно відповісти на питання: «Які цінності важливі для мене як керівні принципи мого життя і які цінності менш важливі для мене?». Далі на наступних сторінках наведені два списки цінностей, взятих з різних культур. У дужках наведено пояснення кожної цінності. Ваше завдання полягає в тому, щоб оцінити ступінь важливості кожної цінності як керівного принципу Вашому житті».

Встановлено, що провідними ціннісними орієнтирами у респондентів стали: саморегуляція (середнє значення - 5,92, ранг 1), універсалізм (середнє значення - 5,92, ранг 1) та досягнення (середнє значення - 5,79, ранг 2). Значення саморегуляції у цьому опитувальнику пояснюється прагненням до самостійності, незалежністю у власних висловлюваннях, самостійним цілевизначенням та прагненням до успіху.

У контексті поняття «досягнення», то під ним можна розуміти бажання респондентів досягти особистого професійного успіху, соціального схвалення та інтелектуальних здібностей. Універсалізм передбачає бажання людини до гармонії

із власним «Я» та досягнення розуміння зовнішнього та внутрішнього світу, що формує світогляд особистості загалом. Результати представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Середні показники значимості та рангові показники типів цінностей за опитувальником Ш.Шварца

Типи цінностей	Середнє значення	Ранг
Саморегуляція	5,92	1
Універсалізм	5,92	1
Досягнення	5,79	2
Гедонізм	5,23	3
Безпека	5,19	4
Влада	5,00	5
Доброзичливість	4,86	6
Стимулювання	4,75	7
Конформність	4,56	8
Традиції	3,69	9

Варто зауважити, що враховуючи те, що найбільше, за результатами дослідження, під час визначення мотивації респонденти віддали перевагу питанню, що самі здатні вивчати і додатково навчатися для навичок у своїй професії (таблиця 2.2), можна відзначити їх кореляцію із цінністю «Саморегуляція» (таблиця 2.3). Отже, ці значення підтверджують схильність респондентів самостійно визначати свої професійні цілі, виконувати поставлені завдання, також вони прогнуть таким чином самостійно розвиватися то досягати успіхів у здобутті професії.

Відповідно до результатів опитування, найменше відповідей отримали показники: стимулювання (середнє значення - 4,75, ранг 7) конформність (середнє значення - 4,56, ранг 8) та традиція (середнє значення - 3,69, ранг 9). Можна

припустити відповідно до інтерпретації результатів за Ш. Шварцом, що студентів меншою мірою цікавить прагнення до конкуренції, дій, які певним чином можуть спричинити шкоду для інших, тобто порушити соціальні норми. Також меншою мірою вони розділяють схильність до традиційних підходів, звичаїв та вшанування культури. Порівняно із іншими показниками тесту, це означає, що культурна свідомість та релігійний світогляд не відіграє важливої ролі під час постановки ціннісних орієнтирів. За принципом причинно-наслідкового зв'язку ми можемо визначити, що найважливішими цінностями студенти-першокурсники вважають прагнення до самостійності та універсалізму (середнє значення - 5,92, ранг 1), а найменш цінними орієнтирами для них є традиційні цінності (середнє значення - 3,69, ранг 9), що формують культурну парадигму особистості.

За результатами дослідження, переважна більшість зазначила, що провідними орієнтирами у їх житті сьогодні стало прагнення до можливості самостійно приймати рішення, бути у гармонії із власним «Я». Для першокурсників також ціннісно важливо досягнути соціального визнання та підвищити свою професійну компетентність під час здобуття освіти.

Методика *«Вивчення чинників привабливості професії»* В. Ядова використовується у соціально-педагогічних та психолого-педагогічних дослідженнях для зображення рівня задоволеності професією у форматі числового індексу. Варто зауважати, що задоволеність професією залежить від низки факторів, і що за допомогою цієї методики ми можемо спрогнозувати лише частину чинників задоволення професією. За допомогою цієї методики визначили фактори привабливості конкретної професії для окремого респондента та визначили загальні тенденції серед відповідей студентів-першокурсників.

Н. Бордовська зазначає, що часто вибір професії здійснюється на основі хибних уявлень про професію. В той же час професійні інтереси залишаються стійкими і здійснюють вплив на задоволення обраним фахом вже на рівні навчальної діяльності. Тому ставлення до професії, причини її вибору, потреби,

інтереси, переконання, ідеали - це фундаментальні фактори, від яких залежить ефективність професійного навчання, що можна з'ясувати на етапі аналізу мотивів і власних можливостей людини [13].

Одним із найважливіших аспектів задоволення професією можна визначити вміння правильно розставити пріоритети того, що входить у сферу інтересів особистості. Недостатнє усвідомлення професійних здібностей і неадекватне уявлення про майбутнє професійну діяльність спричиняють неадекватний вибір професії.

В. Реан зазначає, що одним із найпростіших методів аналізу інтересів і їх відповідності професії здійснюється через визначення рівня задоволення майбутнім місцем роботи і результатом її вибору

Відповідно до проведеної методики «Вивчення чинників привабливості професії В.Ядова» (модифікація Н. Кузьміної, А. Реан) визначили чинники привабливості професії для студентів-першокурсників: можливість самовдосконалюватися (100%), робота відповідає моїм здібностям (95,8%), робота відповідає моему характеру (95,8%), можливість досягти соціального визнання, поваги (95,8%), робота з людьми (79%), професія одна з найважливіших у суспільстві (75%), частий контакт з людьми (66,7%), велика заробітна плата (62,5%).

Як бачимо, усі студенти вказали на такий привабливий чинник обрання майбутньої професії, як можливість самовдосконалюватися. Це може свідчити про те, що студенти очікують від майбутнього навчання отримувати знання з таких дисциплін, які будуть сприяти їх особистісному розвитку, який своєю чергою впливатиме на професійний. Також розвиток самовдосконалення впливає на розвиток особистої самооцінки, самовиховання, самоосвіти та самовизначення, що вказує на те, що першокурсники під час навчання можуть бути схильні розвивати наявні навички та вміння і формувати нові, відповідно до фаху, який здобувають.

Опитування за методикою В.О.Ядова в модифікації Н.В.Кузьміної, А.О.Реана проводилось згідно з інструкцією: «Виберіть один із варіантів, що приваблює Вас в обраній професії. Обирайте, справді, значущі для вас пункти. Відповідати на усі запитання не обов'язково». Кількість відповідей не обмежувалась. Бланк опитування містив як фіксовані варіанти відповідей, так і можливість обрати пункт «Жоден із варіантів».

Розраховувались коефіцієнти значимості (КЗ) кожного чинника за формулою: $KZ = (П+ - П-)/N$, де П+ - кількість досліджуваних, які вказали на чинник як привабливий; П- – кількість досліджуваних, які вказали на чинник як непривабливий; N – загальна кількість досліджуваних. КЗ може перебувати в межах від -1 до 1. Чим ближчим є коефіцієнт до одиниці, тим більш значимим є чинник задоволеності професією. Результати розрахунку подані у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Розрахунок коефіцієнтів значимості чинників задоволеності професією

Фактори	Коефіцієнт значимості
<i>Можливість самовдосконалення</i>	<i>1</i>
<i>Робота відповідає характеру</i>	<i>0,96</i>
<i>Можливість соціального визнання, досягнень</i>	<i>0,96</i>
<i>Робота відповідає здібностям</i>	<i>0,92</i>
<i>Суспільна важливість професії</i>	<i>0,71</i>
<i>Робота з людьми</i>	<i>0,63</i>
<i>Обсяг заробітної плати</i>	<i>0,54</i>
<i>Частий контакт з людьми</i>	<i>0,54</i>
<i>Можливість перевтоми на роботі</i>	<i>0,21</i>
<i>Можливість творчості на роботі</i>	<i>0,17</i>
<i>Тривалість робочого дня</i>	<i>0,04</i>
<i>Середнє значення</i>	<i>0,61</i>

У переліку привабливих сторін майбутньої професійної діяльності студентами було додатково названо також: актуальність професії (4 відповіді), робота має приносити задоволення (2 відповіді), справедливість (2 відповіді), можливість реалізувати себе у декількох напрямках, можливість подорожувати, активна інтелектуальна діяльність,

Серед непривабливих сторін майбутньої професії респонденти додатково вказали на постійну напругу на роботі. Це вказує на пріоритетність під час вибору майбутньої професії стабільність психоемоційного стану, гармонії роботи та особистісних якостей.

Обрахувавши коефіцієнти значимості чинників задоволеності професією, що подані у таблиці 2.4, можна зробити висновок, що студенти 1-го курсу досить задоволені обраною спеціальністю, оскільки середній показник коефіцієнта значимості становить 0,61. Аналогічно до дослідження Р.Каламаж [28] можна пояснити тим, що першокурсники опираються на свої ідеальні уявлення про обрану професію, які однак при подальшому зіткненні з реальністю можуть змінитися.

Відібравши п'ять найбільш значимих факторів задоволеності професією, отримуємо відповідну таблицю 2.5. Провідними мотивами задоволеності/незадоволеності першокурсників професією є можливість самовдосконалюватися, можливість соціального визнання, відповідність роботи характеру і здібностям, суспільна важливість професії. Звернули увагу, що найменш значимим чинником задоволеності професією є можливість творчості на роботі. Водночас одними із найбільш затребуваних на сучасному ринку праці є так звані м'які здібності, що полягають у здатності до творчості, креативність. Вочевидь студенти потребують цілеспрямованої роботи у даному напрямку з метою розуміння ними і вміння реалізовувати творчий потенціал особистості.

Найбільш значимі фактори задоволеності студентів-першокурсників професією

Курс навчання	Фактори та їх значення				
	I	II	III	IV	V
1 курс	Можливість самовдосконалюватися (K=1)	Можливість соціального визнання, досягнень (K=0,96)	Відповідність роботи характеру (K=0,96)	Відповідність роботи здібностям (K=0,92)	Суспільна важливість професії (K=0,71)

Дослідження у галузі психології професійного самовизначення засвідчили, що на початку професійного навчання існує об'єктивна суперечність між уявленнями особистості про професію (зміст та умови праці) та її реальною суттю. Ступінь її вираженості залежить від того, наскільки адекватними є ці дані. Вказана суперечність знімається в самому процесі навчально-професійної, а потім професійної діяльності [29].

Першокурсники, які взяли участь у дослідженні, можуть визначити свій рівень задоволеності\незадоволеності професією, де першочергово вони звертають увагу на можливість самовдосконалення, відповідність професії соціальним потребам та можливістю досягнути успіху у цьому напрямку, відповідності професії характеру та здібностям. Ідеальні уявлення про професію, що мають студенти на першому курсі, можуть зазнати змін упродовж 4 років навчання, про що вказують сучасні дослідження у галузі професійного самовизначення (Р. Каламаж, Л. Мотрук та ін.).

Н. Пряжнікова, В. Гулякіна, Г. Андрєєва виділяють одним із провідних компонентів професійного самовизначення рефлексію, як здатність до виділення індивідуальних фізіологічних і особистісних особливостей. Рефлексія впливає на

усвідомлене прагнення до професійного зростання і уявлення про шляхи та способи його реалізації. Самовизначення залежить від розвитку рефлексії та саморефлексії студентів-першокурсників, адже це формує їх самооцінку своєї професійної компетентності та здатність виявити свої особистісні особливості.

Методика вимірювання рівня рефлексивності (А. В. Карпов) дозволяє виявити рівень рефлексивності та порівняти сформованість рефлексивності як особистісної та професійно значущої якості у студентів на етапі навчально-професійної діяльності. Опитуваним пропонували відповісти на твердження, подані в опитувальнику. У бланку відповідей навпроти номера питання потрібно поставити цифру, що відповідає варіанту відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно.

Методика включає 27 тверджень, з цих 27-ми тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25), сумуються цифри, що відповідають відповідям досліджуваних, а за зворотніми твердженнями (номери питань: 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23) – значення, замінені на ті, що отримують під час інверсії шкали відповідей. За опитувальником формується одне значення, що характеризує загальну міру розвитку рефлексивності особистості.

Результати методики, рівні чи більші, ніж 7 стенів, свідчать про високо розвинену рефлексивність. Результати у діапазоні від 4 до 7 стенів – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники менші за 4 стени свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності [14].

Високий рівень рефлексивності характеризується: високим рівнем особистісної рефлексії (усвідомлення та критичне й змістовне саморозуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки та діяльності, своїх професійних дій, настрою; вміння їх аналізувати); високим рівнем міжособистісної рефлексії (розуміння позиції, поведінки й мотивів інших людей, уміння їх аналізувати); яскраво вираженими показниками різних аспектів самооцінки (самоповага,

самоінтерес, саморозуміння, самоприйняття, впевненість у собі; вміння керувати собою), які відображають високий рівень розуміння себе та оточуючих; наявність знань щодо різних аспектів рефлексії.

Жоден із опитаних нами респондентів не продемонстрував високого рівня рефлексивності.

Середній рівень рефлексивності характеризується: середнім рівнем особистісної рефлексії (усвідомлення, але поверхове й некритичне розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, своєї поведінки та діяльності, професійних дій, свого настрою; нерозвинута здатність їх аналізувати); середнім рівнем міжособистісної рефлексії (приблизне розуміння позиції, поведінки й мотивів інших людей, аналізуються тільки ті ознаки, що впадають у вічі); показники різних аспектів самооцінки (самоповага, самоінтерес, саморозуміння, самоприйняття, впевненість у собі; вміння керувати собою) відображають лише певний («виражений») рівень розуміння себе та оточуючих; поверхові знання щодо різних аспектів рефлексії.

За результатами опитування, 75% студентів-першокурсників мають середній рівень рефлексивності, що означає те, що вони усвідомлюють, але критично не осмислюють свої внутрішні особливості, поведінку, професійні дії та вибори, мають певний рівень розуміння себе та оточуючих та поверхневі знання щодо рефлексії та її аспектів.

Усі інші респонденти, а саме 25% - мають низький рівень рефлексивності. Низький рівень рефлексивності характеризується: низьким рівнем особистісної рефлексії (нечітке усвідомлення та погане розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки й діяльності, своїх професійних дій, настрою; невміння їх аналізувати); низьким рівнем міжособистісної рефлексії (слабко розуміє позицію, поведінку та мотиви інших людей, із труднощами їх аналізує); показники різних аспектів самооцінки (самоповага, самоінтерес, саморозуміння, самоприйняття, впевненість у собі; вміння керувати собою) «не виражені», що

свідчить про низький рівень розуміння себе і оточуючих; поверхові знання щодо окремих аспектів рефлексії. Це вказує на нечітке, погане розуміння своїх внутрішніх рефлексивних процесів, відсутність здатності критично проаналізувати конкретну ситуацію та своє становище у ній, мають низький рівень розуміння себе та оточуючих.

Враховуючи особистісні показники мотивації до навчання, ціннісних орієнтирів, рівня рефлексивності та привабливості професії, ми можемо дійти висновку, що на мотивацію студентів позитивно впливає цілеспрямованість, ефективність комунікації, а негативно - рівень прокрастинації та лінь. Рефлексивність у респондентів на високому та середньому рівні. Найвагомішими ціннісними орієнтирами для респондентів стало прагнення до можливості самостійно приймати рішення, бути у гармонії із власним «Я», досягнути соціального визнання та підвищити свою професійну компетентність під час здобуття освіти. Провідними мотивами задоволеності/незадоволеності першокурсників професією є можливість самовдосконалюватися, можливість соціального визнання, відповідність роботи характеру і здібностям, суспільна важливість професії. Звернули увагу, що найменш значимим чинником задоволеності професією є можливість творчості на роботі.

2.3. Аналіз особливостей прояву суб'єктних характеристик (рівень саморегуляції) студентів

Суб'єктний підхід до аналізу професійного самовизначення дає змогу виокремити таку форму детермінації в процесі самовизначення, як саморегуляція (О. Конопкін, В. Моросанова). Процеси саморегуляції визначають механізми регуляції рівня професійного самовизначення як мобілізації ресурсів особистості й організму, адаптації до умов і процесів навчально-професійної діяльності, аналізу

можливостей особистості і співставлення їх з вимогами діяльності, побудова і корекція особистих планів, стратегій поведінки і перспектив розвитку [35].

За допомогою методики «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової ми визначили, загальний рівень саморегуляції поведінки у студентів-першокурсників, а також рівень розвитку таких її компонентів: планування, моделювання, програмування, оцінювання, гнучкість, самостійність. Результати за кожною шкалою були поділені за низьким, середнім та високим рівнем:

За шкалою «Планування» низький рівень - становив відповіді <3 балів. Середній рівень, де кількість набраних балів становила 4-6. Більше 7 балів набрали респонденти із високим рівнем саморегуляції. За шкалою «Моделювання» низький рівень - <3 балів, середній рівень - 4-6 бали, високий рівень - >7 балів. Аналізуючи шкалу «Програмування», низький рівень був у респондентів, які набрали <4, середній рівень був у респондентів із балом 5-7, а високий - >8 балів. За шкалою «Оцінка результатів» низький рівень у респондентів із балом <3, середній рівень - 4-6 бали, а високий рівень у студентів, які набрали >7 балів. Враховуючи результати по шкалі «Гнучкість», то низький рівень у респондентів із балами <4, середній рівень був у межах 5-7 балів, а високий - >8 балів. За шкалою «Самостійність» низький рівень мали респонденти із <4 балами, середній - із кількістю балів 5-7, а високий рівень студенти із >8 балами. Загальний рівень саморегуляції ми оцінювали за такою шкалою: низький рівень - <23 балів, середній рівень - 24-32 бали, високий рівень - >33 балів. Результати аналізу методики подані у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Відсоткове співвідношення рівня саморегуляції респондентів відповідно до
низького, середнього та високого рівня**

Регуляторна шкала	Середня кількість балів, М	Низький рівень, %	Середній рівень, %	Високий рівень, %
Планування	6,75 (високий рівень)	0%	33%	67%
Моделювання	5,75 (середній рівень)	12,5%	54%	33,5%
Програмування	6,5 (середній рівень)	16,7%	45,8%	37,5%
Оцінювання результатів	6,8 (середній рівень)	0%	50%	50%
Гнучкість	6,63(середній рівень)	20,8%	37,5%	41,7%
Самостійність	5,92 (середній рівень)	20,8%	45,8%	33,4
Загальний рівень саморегуляції		0%	41,7%	58,3%

Аналізуючи окремо кожен шкалу, ми визначили, що за шкалою «Планування», що описує індивідуальні особливості постановки цілей та схильності планувати свою діяльність, переважна більшість респондентів, а саме 67% мають високий рівень, усі інші мають середній рівень планування – 33% опитаних. Загалом, показники за цим критерієм високі. Це вказує на те, що респонденти з високим рівнем мають сформовану потребу в усвідомленому плануванні діяльності. У їх свідомості ці плани виглядають реалістично, деталізовано, ієрархічно та стійко. Респонденти здатні самостійно визначити цілі своєї діяльності.

Шкала «Моделювання» допомогла діагностувати індивідуальні уявлення про світ: зовнішні та внутрішні значущі умови, ступінь їх усвідомлення, адекватність. Відповіді поділилися таким чином: 33,5% респондентів – високий рівень, 54% - середній рівень, 12,5% - низький рівень моделювання. Зважаючи на те, що відповідь

здебільшого поділилися між високими та середніми показниками, можна зауважити, що першокурсники здатні виділяти значущі умови досягнення цілей в окремих ситуаціях та найближчих майбутніх цілях.

За шкалою «Програмування» можна визначити рівень усвідомленості, а саме того, що стосується програмування дій людиною. Найбільше відповідей коливалися у межах середніх та високих показників, а саме 45,8% і 37,5% відповідно, і лише 16,7% - мали низькі показники за цим критерієм. Отже, респонденти здатні програмувати свої дії та поведінку на шляху до намічених цілей. Програми у таких випадках розробляються самостійно, гнучко змінюються відповідно до обставин і ситуативних перепон. Якщо ціль не досягнута, то вони розглядають можливість корекції дій, щоб досягти наміченого результату.

Індивідуальну розвиненість та адекватність своєї діяльності та поведінки ми визначили за шкалою «Оцінювання результатів». Тут високі та середні показники поділилися навпіл, тобто 50% на 50%. Оскільки вони поділилися між собою, то можна вважати, що відповіді респондентів коливаються над рівнем вище середнього. Це означає, що у першокурсників розвинена адекватна самооцінка своїх думок та вчинків, вони можуть визначати причинно-наслідкові зв'язки та гнучко адаптуються до зміни умов ситуації.

За шкалою «Гнучкість» ми визначили рівень сформованості регуляторної гнучкості – це здатність при зміні зовнішніх і внутрішніх умов перебудовувати, робити корективи в системі саморегуляції. За цими показниками відповіді поділилися так: 41,7% - високий рівень, 37,5% - середній рівень, 20,8% - низький рівень. Тобто, 79,2% респондентів мають високий та середній рівень гнучкості, що вказує на те, що у них розвинена пластичність усіх регуляторних процесів. У непередбачуваних обставинах вони легко можуть змінити, перепрограмувати свої дії і поведінку. Якщо показник гнучкості розвинений на високому рівні, то це дозволяє адекватно реагувати на швидку зміну подій і успішно вирішувати навіть ризиковані ситуації. Також такі люди схильні аналізувати ситуацію, та у випадку

неузгодженості результату та поставленої мети вносити корективи. Також, варто зазначити, що 20,8% респондентів потребують роботи із розвитку гнучкості, що вказує на їх ригідність під час набуття професійних навичок.

Регуляторну автономність ми визначили за допомогою шкали «Самостійність». Найменше відповідей мають респонденти із низьким показником за цією шкалою, а саме— 20,8%. Попри таку важливість самостійності, автономності для студентів, яку ми виявили у попередньому блоці (таблиця 2.3), насправді, значна частина студентів має проблеми із цим компонентом саморегуляції. Тобто в навчальній діяльності вони орієнтуються і перекладають відповідальність за свій професійний вибір на інших - на викладача, на суспільство, колег тощо.

Високий та середній рівень має критична більшість опитаних, з них 41,7% та 45,8% відповідно. Це вказує на автономність під час організації активності людини та вміння самостійно організовувати свою діяльність та поведінку. Окрім цього самостійно контролювати, аналізувати й оцінювати проміжні та кінцеві результати.

В цілому 58,3% опитаних студентів продемонстрували високий загальний рівень саморегуляції, а 41,7% – середній. Цікаво зауважити, що за загальними показниками низький рівень саморегуляції не був визначений, відповідно до результатів інтерпретації методики.

Отже, студенти-першокурсники мають високі та середні показники рівня саморегуляції. Аналізуючи окремо кожну шкалу, то низький рівень саморегуляції, який коливався від 12,5% («Моделювання») то 20,8% («Гнучкість», «Самостійність»), свідчить, що частина респондентів мають схильність до того, щоб перекладати відповідальність та рішення на інших людей та повільно, складно реагувати на зміни у середовищі. Респонденти здатні самостійно планувати цілі своєї діяльності, виділяти значущі умови досягнення цілей в окремих ситуаціях, кожен п'ятий респондент вибірки потребує роботи із розвитку здатності до гнучкості та самостійності.

2.4. Аналіз типологічних (професійний тип особистості) характеристик студентів

Методика Дж. Холланда «Визначення типу особистості» призначена для визначення соціальної спрямованості особистості. Автор виділяє 6 типів: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенціональний, підприємницький, артистичний.

Відповідно до класифікації типів особистості Дж. Холланда кожному типу відповідає певний перелік професій [81]. Керуючись класифікацією Дж. Холланда ці типи можна поділити наступним чином між приналежністю спеціальності, на яку вступили респонденти та тим, до якого типу вона належить: *реалістичний* (немає), *інтелектуальний* - «Комп'ютерні науки» (1 особа); *соціальний* - «Громадське здоров'я» (1 особа), «Філософія» (1 особа), «Філологія» (6 осіб); *конвенціональний* - «Фінанси, банківська справа та страхування» (1 особа), «Економіка» (1 особа); *підприємницький* - «Журналістика» (1 особа), 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії»(1 особа), 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (2 особи), «Право» (7 осіб), «Національна безпека» (1 особа); *артистичний* - «Культурологія» (1 особа).

Опитані нами респонденти навчаються на спеціальностях, жодна з яких не належить до визначених методикою професій, яким відповідає реалістичний тип особистості. Однак 8,3% опитаних (2 студенти) продемонстрували реалістичний тип особистості, до якого належать професії: механік, електрик, інженер, фермер, зоотехнік, агроном, садівник, автослюсар, водій та ін.

Спеціальність 122 «Комп'ютерні науки», якій відповідає за опитувальником інтелектуальний тип, обрав 1 респондент, що становить 4,2% від загальної кількості опитаних, однак за результатами опитування він продемонстрував підприємницький тип особистості.

Соціальний тип, до якого входять професії: лікаря, психолога, педагога відповідає спеціальностям, які обрали для навчання 33,3% опитуваних (22

«Громадське здоров'я», 033 «Філософія», 035 «Філологія»). За результатами опитувальника Дж. Холланда соціальний тип особистості продемонстрували 29,2% опитаних зі спеціальностей «Філологія», «Національна безпека» та «Право». Повне співпадіння соціального типу особистості та обраної спеціальності виявлено лише у одного респондента зі спеціальності «Філологія».

Конвекціальному типу особистості відповідають такі професії: бухгалтер, фінансист, економіст, канцелярський службовець. Серед наших респондентів лише 8,3% навчаються на такій категорії спеціальностей. (079 «Фінанси, банківська справа та страхування», 051 «Економіка») і продемонстрували відповідний тип особистості. Загалом, за результатами опитування, конвенціональний тип особистості притаманний для 25% опитаних зі спеціальностей 033 «Філософія», 072 «Фінанси, банківська справи та страхування», 081 «Право», 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії», 051 «Економіка», 229 «Громадське здоров'я».

Найбільше розбіжностей ми визначили щодо підприємницького типу особистості. До нього увійшли 50% респондентів (12 студентів) нашої вибірки, які навчаються на спеціальностях, які відповідають такому типу: 061 «Журналістика», 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії», 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», 081 «Право», 256 «Національна безпека». Цей тип включає такі професії: бізнесмен, маркетолог, менеджер, директор, завідувач, журналіст, репортер, дипломат, юрист, політик та ін. Однак підприємницький тип особистості ми виявили лише у 8,3% респондентів, які навчаються на відповідних спеціальностях 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», 081 «Право». Загалом підприємницький тип за результатами опитування «Визначення типів особистості» за Дж. Холландом виявлено у 25% респондентів, що вдвічі менше від кількості студентів, які навчаються на спеціальностях, що відповідають підприємницькому типу.

Артистичний тип особистості відповідає таким професіям: музикант, художник, фотограф, актор, режисер, дизайнер та ін. Серед респондентів лише один обрав таку спеціальність - «Культурологія» (4,2%), але за результатами опитувальника Дж. Холланда він продемонстрував реалістичний тип особистості. А до артистичного типу особистості належить студент спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», який за типологією Дж. Холланда мав належати до підприємницького типу.

Результати відповідності обраної професії типу особистості за Дж.Холландом представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Відповідність обраної спеціальності типу особистості за Дж. Холландом

<i>№ респондента</i>	<i>Тип особистості за Дж.Холландом</i>	<i>Відповідність обраній спеціальності</i>	<i>Спеціальність, за якою навчається респондент</i>	<i>Професії, що відповідають типу особистості за Дж.Холландом</i>
1	Конвекціальний	0 бал	Філософія	Бухгалтер, фінансист, економіст, канцелярський службовець та ін..
2	Соціальний	1 балів	Філологія	Лікар, педагог, психолог та ін.
3	Реалістичний	0 балів	Культурологія	Механік, електрик, інженер, фермер, зоотехнік, агроном, садівник, автослюсар, водій та ін.
4	Соціальний	0 балів	Національна безпека	Лікар, педагог, психолог та ін.
5	Соціальний	1 бал	Філологія	Лікар, педагог, психолог та ін.
6	Підприємницький	0 балів	Комп'ютерні науки	Бізнесмен, маркетолог, менеджер, директор, завідувач, журналіст, репортер, дипломат, юрист, політик та ін.

7	Підприємницький	1 бал	Право	Бізнесмен,маркетолог, менеджер, директор, завідувач, журналіст, репортер, дипломат, юрист, політик та ін.
8	Соціальний	1 бал	Філологія	Лікар, педагог, психолог та ін.
9	Конвекціальний	1 бал	Фінанси, банківська справа та страхування	Бухгалтер, фінансист, економіст,канцелярський службовець та ін..
10	Інтелектуальний	0 балів	Журналістика	Фізик, астроном, ботанік, програміст та ін.
11	Соціальний	1 бал	Філологія	Лікар, педагог, психолог та ін.
12	Підприємницький	0 балів	Філологія	Бізнесмен,маркетолог, менеджер, директор, завідувач, журналіст, репортер, дипломат, юрист, політик та ін.
13	Конвекціальний	0 балів	Право	Бухгалтер, фінансист, економіст,канцелярський службовець та ін..
14	Соціальний	0 балів	Право	Лікар, педагог, психолог та ін.
15	Конвекціальний	0 балів	Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії	Бухгалтер, фінансист, економіст,канцелярський службовець та ін..
16	Конвекціальний	1 бал	Економіка	Бухгалтер, фінансист, економіст,канцелярський службовець та ін..
17	Соціальний	1 бал	Філологія	Лікар, педагог, психолог та ін.
18	Підприємницький	1 бал	Право	Бізнесмен,маркетолог, менеджер, директор, завідувач, журналіст, репортер, дипломат, юрист, політик та ін.
19	Інтелектуальний	0 балів	Право	Фізик, астроном, ботанік, програміст та ін.

20	Реалістичний	0 балів	Право	Механік, електрик, інженер, фермер, зоотехнік, агроном, садівник, автослюсар, водій та ін.
21	Підприємницький	1 бал	Право	Бізнесмен, маркетолог, менеджер, директор, завідувач, журналіст, репортер, дипломат, юрист, політик та ін.
22	Підприємницький	1 бал	Інформаційна, бібліотечна та архівна справа	Бізнесмен, маркетолог, менеджер, директор, завідувач, журналіст, репортер, дипломат, юрист, політик та ін.
23	Артистичний	0 балів	Інформаційна, бібліотечна та архівна справа	Музикант, художник, фотограф, актор, режисер, дизайнер та ін.
24	Конвекцієльний	0 балів	Громадське здоров'я	Бухгалтер, фінансист, економіст, канцелярський службовець та ін..

Аналіз представленої таблиці засвідчив, що найбільша частка опитаних респондентів належить до соціального типу особистості (29,17%), а також до підприємницького (25%) та конвекцієльного типу (25%). До інтелектуального та реалістичного типу особистості належать по 8,3% респондентів. Найменше представлений у вибірці артистичний тип особистості – лише 4,17%.

За цією таблицею ми розраховували коефіцієнт співпадіння (КС) типу особистості і обраної професії за формулою: $КС = (C+) - (C-)/N$, де C+ - кількість досліджуваних, у яких співпадає тип особистості з обраною професією; П- – кількість досліджуваних, у яких не співпадає тип особистості з обраною професією; N – загальна кількість досліджуваних. КЗ може перебувати в межах від -1 до 1. Чим ближчим є коефіцієнт до одиниці, тим більшим є відповідність типу особистості і обраної професії.

Для соціального типу особистості коефіцієнт співпадіння становить **0,42**, для підприємницького типу - **0,33**, для конвекцієльного типу - **(-0,33)**. Студенти з

реалістичним, інтелектуальним та артистичними типами особистості здійснили вибір спеціальностей, що не відповідають їхньому типу.

Для представників соціального типу характерна емпатія, активність, гуманізм, відповідальність. Вони орієнтовані на людей, тобто, для них не складно спілкуватися та налагоджувати зв'язки з людьми. Також їм може бути властива емоційна чутливість та вразливість. Представники соціального типу обирають професії пов'язані із взаємодією з людьми. сюди входять професії пов'язані із викладання, громадською діяльністю та ін. [76].

Людам, які належать до підприємницького типу, характерна амбітність, орієнтованість на управління та створення бізнесу, задля реалізації власних ідей. такі люди схильні до набуття соціального статусу та достатку, визнання. Представники соціального типу обирають професії пов'язані із банкінгом, управлінням, політикою та публічною діяльністю [76].

Представники конвекціального типу емоційно стримані, пунктуальні, точні. Для таких людей характерні навички систематизації, класифікації, відтворення даних. Вони обирають професії пов'язані із бухгалтерським обліком, фінансами, роботою в архівах, з базами даних, програмуванням, оскільки серед цих професій переважає точність та уважність [76].

Отже, за результатами аналізу порівняльного моніторингу професійної орієнтації першокурсників та результатів опитування «Визначення типів особистості» Дж. Холланда, ми визначили, що більшість респондентів належать до соціального типу особистості (29,2%), а фактично більшість студентів навчається на тих спеціальностях, що відповідають підприємницькому типу (50%).

За дослідженнями НАЗЯВО 2019 року 50% випускників університетів не працюють за фахом, а за результатами нашого опитувальника та відповідності типів особистості за Дж. Холландом ми визначили, що у 54% опитаних першокурсників тип професійної орієнтованості не відповідає обраній професії. Отже, можна припустити, що студенти, чий тип не відповідає обраній професії, можуть мати

труднощі у становленні професійної ідентичності і не працевлаштовуватимуться за фахом або будуть незадоволені обраною професією.

Досить суперечливим є і те, що за результатами анкетування 98,6% першокурсників хочуть працювати за обраним фахом, однак тільки у 66,3% опитаних респондентів тип особистості за Дж.Холландом відповідає їх професійному вибору.

Студенти на старших курсах у процесі навчання, проходження практики, спілкування із професіоналами своєї галузі можуть зрозуміти, що обрана ними професія не підходить їхньому типу особистості, їхнім інтересам і особистісним якостям.

Нагадаємо, що 66,3% опитаних студентів вважають, що їхні особистісні якості відповідають вимогам професії, однак за результатами тесту Дж.Холланда тільки у 46% респондентів тип особистості відповідає спеціальності, яку вони обрали. Відмінність між цими показниками може залежати від інших факторів, які не входили до досліджуваних чинників.

Отже, за результатами аналізу даних за опитувальником «Визначення типів особистості» Дж. Холланда, тип особистості відповідав тій спеціальності, на якій навчається респондент у 46% респондентів, разом з цим у 54% респондентів тип особистості не відповідає спеціальності, на якій вони навчаються. Це приводить до висновку, що професії, які студенти-першокурсники розглядають для працевлаштування не відповідають тому, на яких спеціальностях вони навчаються, відповідно до результатів методики Дж. Холланда. Що може призвести до труднощів із становленням професійної ідентичності у період засвоєння професії та адаптації до обраного фаху після навчання, оскільки їх тип не відповідає обраній професії. Водночас повна відповідність типу і обраної професії не гарантує успішне професійне самовизначення, бо воно залежить, як показав теоретичний аналіз від низки як внутрішніх, так і зовнішніх чинників.

2.5. Аналіз взаємозв'язку індивідуально-психологічних особливостей професійного самовизначення студентів

Здійснивши порівняльний аналіз між показниками, отриманими за результатами опитувальника типів професійної орієнтації Дж. Холланда та методикою рівня задоволення професією ми поділили вибірку на 2 групи: «Студенти, чий тип відповідає спеціальності, на якій вони навчаються» (46% опитаних) та «Студенти, чий тип не відповідає спеціальності, на якій вони навчаються» (54% опитаних). Ми визначили, що *середній коефіцієнт значимості задоволення майбутньою професією (M) у студентів, які навчаються за спеціальністю, яка відповідає їхньому типу становить $M= 0,32$, а у студентів, чий тип не відповідає обраній спеціальності становить $M= 0,15$* . Це означає, що серед 46% першокурсників, які здійснили вибір спеціальності, що не відповідає їх професійному типу, рівень задоволення обраною професією нижчий. У майбутньому вони можуть скорегувати свій рівень задоволеності упродовж навчання або змінити напрям працевлаштування після випуску та бути не працевлаштованими за фахом, що підтверджує статистика працевлаштованих випускників НАЗЯВО, проведена у 2019 році, де частка непрацевлаштованих за фахом випускників складала 50%.

Таким чином, «навіть мотивований вибір особистістю майбутньої професії не завжди гарантує успішність професійного самовизначення. Про завершеність цього процесу важко говорити до того, як людина сама, під час професійної діяльності чи в умовах, що максимально наближено імітують реальні професійні ситуації, не перевірить свої можливості та не сформує стійкого позитивного ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності» [39].

Поділивши вибірку на 2 групи: «Студенти чий тип НЕ відповідає обраній спеціальності» (Група I) та «Студенти, чий тип відповідає вибраній спеціальності» (Група II) ми здійснили порівняльний аналіз особистісних (мотиваційно-сміслових,

рефлексивних), суб'єктних характеристик, щоб визначити відмінності між результатами дослідження.

Порівнявши рівень рефлексивності серед цих двох груп ми з'ясували, що у студентів групи I в середньому рівень рефлексивності становить 3,85 стенив, що вказує на середній рівень рефлексивності, а у студентів із групи II, цей показник становить 4,65 стенив, що становить вище середнього показника. Отже, у студентів, чий тип професійної орієнтації відповідає спеціальності, на якій вони навчаються рівень рефлексивності вищий на 17,2% (0,8 стени), ніж у респондентів, які навчаються на спеціальності, яка не відповідає їй типу професійної орієнтації.

Порівнявши показники мотивації студентів до навчання, ми з'ясували, що співвідношення видів навчальної мотивації у групі I і групі II збігається (Таблиця 2.8). Найбільше у цих двох групах переважає мотивація до набуття знань (69,23% і 72,72% відповідно), і меншою мірою студентів мотивує оволодіння професією (23,08% і 18,18% відповідно) та отримання диплому (7,69% і 9,09% відповідно). Найбільша похибка серед відповідей становить 4,9%. Отже, можна вважати, що у представників обох груп мотивація до навчання збігається.

Таблиця 2.8

Порівняльний аналіз мотивації до навчання студентів-першокурсників відповідно до відповідності обраної спеціальності їхньому типу професії

<i>Характеристика</i>		<i>Студенти, чий тип особистості НЕ відповідає обраній спеціальності (Група I)(М)</i>	<i>Студенти, чий тип відповідає обраній спеціальності (Група II)(М)</i>
Мотивація до навчання	Набуття знань	69,23%	72,72%
	Оволодіння професією	23,08%	18,18%
	Отримання диплому	7,69%	9,09%

До блоку особистісних чинників, що впливають на професійне самовизначення також ми віднесли ціннісні орієнтири, що дослідили за методикою «Визначення ціннісних орієнтирів Ш. Шварца». Порівнявши ціннісні орієнтири, відповідно до 2 груп, ми визначили, що групі I переважає універсалізм та саморегуляція, а у групі II - досягнення та саморегуляція (таблиця 2.9). Цінність «Саморегуляція» вказує на те, що найбільше під час вибору професій вони керуються цінністю набуття статусу в суспільстві, прагнуть до досягнень та високого соціального визнання. Враховуючи розбіжності між 2 групами у показниках цінностей «Універсалізм» та «Досягнення». Мотиваційна мета універсалізму полягає у розумінні, терпимості, захисту благополуччя всіх людей і природи. А мотиваційна мета досягнення у особистому успіху, через вияв компетентності відповідно до соціальних норм та стандартів. Отже, відмінності між показниками вказують на те, що респонденти, чий тип професійної орієнтації не збігається із спеціальністю, на якій вони навчаються, схильні обирати професію за типом її значущості для суспільства і досягнення професійної компетентності у соціально значущих ланках суспільства, що вказує на зовнішню форму ціннісної мотивації, коли ж у іншій групі респондентів, де тип особистості збігається із спеціальністю, переважаючою цінністю є досягнення особистісного успіху, що вказує на внутрішні ціннісні орієнтири.

У групі I і II найнижчі знання набрав ціннісний орієнтир «Традиції». Тобто представників обох груп під час вибору професії меншою мірою цікавлять соціально-культурні норми у суспільстві (релігійні обряди, норми поведінки, вірування).

Порівняння ціннісних орієнтирів першокурсників залежно від відповідності типу професії обраний спеціальності

<i>Характеристика</i>		<i>Студенти, чий тип НЕ відповідає обраний спеціальності (Група I)(М)</i>	<i>Студенти, чий тип відповідає обраний спеціальності (Група II)(М)</i>
Ціннісні орієнтири	Саморегуляція	5,88	6,09
	Стимулювання	4,58	4,95
	Гедонізм	5,29	5,18
	Досягнення	5,83	5,86
	Влада	5,15	4,82
	Безпека	5,03	5,47
	Конформність	4,44	4,74
	Традиції	3,47	4,05
	Доброзичливість	4,58	5,16
	Універсалізм	5,85	6

Аналізуючи порівняння суб'єктних чинників професійного самовизначення, а саме рівень саморегуляції, який ми визначили за допомогою методики рівня саморегуляції В. Моросанової, ми поділили відповіді респондентів між 2 групами (таблиця 2.10). І визначили, що рівень саморегуляції між представниками групи I і II значно відрізняється. У студентів групи I, чий вибір не відповідає із вибором спеціальності, середній та високий рівень саморегуляції поділилися майже порівно 53,85% і 46,15% відповідно. А у групи, чий вибір спеціальності збігається із типом професійної орієнтації за Дж. Холландом, високий рівень саморегуляції становить 72,72%, а середній - 27,27%, що у 4 рази менше. Тому, ми можемо припустити, що чим вищий рівень саморегуляції, тим більше студенти схильні обирати професію, яка відповідає їх типу професійної орієнтації.

Порівняння рівня саморегуляції студентів залежно від відповідності типу особистості обраний спеціальності

<i>Характеристика</i>		<i>Студенти, чий тип НЕ відповідає обраний спеціальності (Група I)(М)</i>	<i>Студенти, чий тип відповідає обраний спеціальності (Група II)(М)</i>
Рівень саморегуляції	Середній рівень	53,85%	27,27%
	Високий рівень	46,15%	72,72%

У висновку, враховуючи те, що відповідно до типологічних характеристик у 54% респондентів тип професійної орієнтації не відповідає спеціальності, на якій вони навчаються, ми поділили відповіді студентів на 2 групи та виділили відмінності між особистісними та типологічними характеристиками. Дійшли до висновку, що чим вищий рівень саморегуляції студентів, тим більше вони схильні обирати спеціальність, що відповідає їх типу професійної орієнтації. Враховуючи особистісні характеристики такі як рівень рефлексивності, мотивація та ціннісні орієнтири ми визначили відмінності у тому, що у студентів, які обрали спеціальність, що відповідає їх типу за Дж. Холландом рівень рефлексивності на 17% вищий. Ціннісні орієнтири у представників обох груп збігаються: найважливішою цінністю у обох групах стала саморегуляція, а найнижчою - традиції. Але, відмінність полягає у тому, що студенти групи, де спеціальність відповідає типу професійної орієнтації, більше орієнтуються на значущість професії у суспільстві, тобто керуються зовнішньою мотивацією, а студенти іншої групи орієнтуються на можливість особистісних досягнень у своїй галузі, що вказує на внутрішню мотивацію вибору професії.

Отже, проаналізувавши групу I (спеціальність не відповідає професійному типу) та групу II (спеціальність відповідає професійному типу) визначили відмінності між мотиваційно-смысловими характеристиками (відмінності у

зовнішній та внутрішній мотивації вибору професії, привабливості майбутньою професією), рефлексивних та суб'єктних характеристиках.

Висновки до другого розділу

У другому розділі ми проаналізували особливості когнітивних, особистісних характеристик професійного самовизначення студентів (мотиваційно-сміслових, рефлексивних), суб'єктних та типологічних характеристик та проаналізували взаємозв'язок виокремлених індивідуально-психологічних особливостей професійного самовизначення студентів.

У дослідженні взяло участь 24 студенти-першокурсники із 12 спеціальностей Національного університету «Острозька академія», найбільшу частку респондентів склали студенти спеціальності 035 «Філологія» та 081 «Право». Вони пройшли авторське анкетування «Особливості когнітивного компонента професійного самовизначення» за результатами якого нам вдалося з'ясувати, що усі респонденти вказали напрямки можливого працевлаштування, що зазначені у описі освітньо-професійної програми, більш широко означили можливі напрямки студенти, які навчаються на першому курсі «Права», «Національної безпеки», «Фінансів, банківської справи та страхування», «Культурології».

Студенти-першокурсники, що взяли участь у дослідженні уже можуть охарактеризувати обрану спеціальність, орієнтуються у загальних можливостях працевлаштування за фахом і 98,6% опитаних розглядають можливість працевлаштовуватися за фахом.

Було досліджено особистісні характеристики професійного самовизначення, такі як мотивація до навчання, рівень рефлексивності, привабливість майбутньої професії та ціннісні орієнтири студентів та визначено, що на мотивацію студентів позитивно впливає цілеспрямованість, ефективність комунікації, а негативно - рівень прокрастинації та лень. Також варто зауважити, що найвищу кількість балів отримано за типом мотивації «Набуття знань». Проаналізувавши рівень вмотивованості за кожною шкалою, ми визначили, що серед відповідей першокурсників переважає мотиваційна шкала «набуття знань» (8,3 балів), на

другому місці – «оволодіння професією» (6,3 балів), на третьому - отримання диплому (5,9 балів). Це свідчить про переважання пізнавальної мотивації студентів до навчання на його початковому етапі у порівнянні з професійно-ціннісною та зовнішньою.

Рівень рефлексивності у респондентів на середньому та високому рівні. Найвагомішими ціннісними орієнтирами для респондентів стало прагнення до можливості самостійно приймати рішення, бути у гармонії із власним «Я», досягнути соціального визнання та підвищити свою професійну компетентність під час здобуття освіти. Студентів меншою мірою цікавить прагнення до конкуренції, дій, які певним чином можуть спричинити шкоду для інших, тобто порушити соціальні норми. Також меншою мірою вони розділяють схильність до традиційних підходів, звичаїв та вшанування культури. Порівняно із іншими показниками, може вказувати на те, що культурна свідомість та релігійний світогляд не відіграє важливої ролі під час постановки ціннісних орієнтирів. Найважливішими цінностями студенти-першокурсники вважають прагнення до самостійності та універсалізму (середнє значення - 5,92, ранг 1), а найменш цінними орієнтирами для них є традиційні цінності (середнє значення - 3,69, ранг 9), що формують культурну парадигму особистості.

На етапі дослідження суб'єктних характеристик ми проаналізували рівень саморегуляції опитаних. Насамперед, варто зауважити, що аналізуючи ціннісно-сміслові характеристики ми визначили, що одна із провідних цінностей є «Саморегуляція». За результатами дослідження за Методикою визначення рівня саморегуляції В. Моросанова визначили, що респонденти мають високі та середні показники рівня саморегуляції. Аналізуючи окремо кожну шкалу, то низький рівень саморегуляції, який коливався від 12,5% («Моделювання») то 20,8% («Гнучкість», «Самостійність»), свідчить, що частина респондентів мають схильність до того, щоб перекладати відповідальність та рішення на інших людей та повільно, складно

реагувати на зміни у середовищі, що може також вказувати на їх ригідність під час набуття професійних навичок.

За результатами аналізу типологічних характеристик за опитувальником «Визначення типів особистості» Дж. Холланда, тип особистості відповідав тій спеціальності, на якій навчається респондент у 46% респондентів, разом з цим у 54% респондентів тип особистості не відповідає спеціальності, на якій вони навчаються. Також ми визначили коефіцієнт співпадіння типу особистості (M) і визначили, що для представників соціального типу коефіцієнт найбільший, який становить $KC=0,42$, далі за ним підприємницький тип $KC=0,33$ та конвенціональний $KC=-0,33$. Ми визначили, що більшість респондентів належать до соціального типу особистості (29,2%), а фактично більшість студентів навчається на тих спеціальностях, що відповідають підприємницькому типу (50%).

Невідповідність типу професії спеціальності, на якій навчають респонденти, що становить 54% може призвести до труднощів із становленням професійної ідентичності у період засвоєння професії та адаптації до обраного фаху після навчання, оскільки їх тип не відповідає обраній професії. Водночас повна відповідність типу і обраної професії не гарантує успішне професійне самовизначення, бо воно залежить, як показав теоретичний аналіз від низки як внутрішніх, так і зовнішніх чинників.

Здійснено порівняльний аналіз вибірки між тим, чий тип відповідає обраній спеціальності та не відповідає за результатами опитувальника Дж. Холланда, встановлено, що чим вищий рівень саморегуляції студентів, тим більше вони схильні обирати спеціальність, що відповідає їх типу професійної орієнтації. Враховуючи особистісні характеристики, визначили, що рівень рефлексивності у студентів, які навчаються за спеціальністю, що відповідає їх типу, вищий, ніж у представників іншої групи. Коефіцієнт привабливості (КП) професії значно вищий у респондентів, які навчаються на спеціальності, що відповідає їх професійному типу (КП= 0,32), натомість у респондентів, чий тип особистості не відповідає

обраній професії (КП= 0,15). Проаналізувавши ціннісні орієнтири виявили, що студенти, чий тип не відповідає спеціальності, схильні орієнтуватися на соціальне значення професії, тоді, коли студенти, чий тип відповідає спеціальності, орієнтуються на особистісний розвиток у професії.

За результатами емпіричного дослідження у другому розділі нам вдалося дослідити ціннісно-сміслові, рефлексивні, мотиваційні, суб'єктні та типологічні характеристики респондентів. Також, ґрунтуючись на результатах задоволеності професії та типологічних характеристик, ми здійснили порівняльний аналіз особистісних та суб'єктних характеристик у респондентів поділивши їх на 2 групи: «Студенти, чий тип відповідає обраній професії» та «Студенти чий тип не відповідає обраній професії». Унаслідок чого з'ясували, що у студентів, чий тип не відповідає обраній професії серед особистісних характеристик на 17% нижчий рівень рефлексивності та переважає ціннісно-сміслова зовнішня мотивація на досягнення, тоді коли у респондентів іншої групи переважала внутрішня мотивація до універсалізму та особистісного розвитку, що вказує на більшу гнучкість респондентів, які навчаються на спеціальності, що відповідає їхньому типу. Серед відмінностей теж відстачили, що рівень привабливості професії, у студентів чий тип не відповідає спеціальності, удвічі менший від представників іншої групи.

Проаналізувавши суб'єктні характеристики, а саме рівень саморегуляції, що є важливим для студентів, оскільки у своїх відповідях щодо ціннісних орієнтирів саморегуляція мала найвищі показники, визначили, що у студентів групи I, чий вибір не відповідає із вибором спеціальності, середній та високий рівень саморегуляції поділилися майже порівно 53,85% і 46,15% відповідно. А у групи, чий вибір спеціальності збігається із типом професійної орієнтації за Дж. Холландом, високий рівень саморегуляції становить 72,72%, а середній - 27,27%, що у 4 рази менше. Тому, ми можемо припустити, що чим вищий рівень саморегуляції, тим більше студенти схильні обирати професію, яка відповідає їх типу професійної орієнтації.

РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

3.1 Методичні рекомендації щодо покращення рівня професійного самовизначення студентів-першокурсників

У своїх дослідженнях проблеми професійного самовизначення представників юнацького віку виділяють неоднорідність їх соціального становища (О. Посацький), соціальну ситуацію розвитку (Л. Виготський, Л. Божович), зміна внутрішньої позиції, що полягає не лише у професійному, а й у особистісному самовизначенні (Л. Божович), рівень психологічної готовності до професійного самовизначення (І. Дубровіна), усвідомлення своїх якостей, формування навичок рефлексивності, саморегуляції та власної Я-концепції (Л. Божович, Р. Каламаж), ціннісні орієнтації (О. Посацький).

Е. Рогов у своїх дослідженнях називає вибір професії у юнацькому віці «романтичним», що означає те, що старшокласник схильний обирати професію, акцентуючи увагу на ідеальний її образ, що сформований ще у дитинстві. Також він зауважує, що часто цей вибір на етапі здобуття її у закладі вищої або професійної освіти не збігається із реальним образом цієї професії [72]. Специфічність вибору привабливої професії на кожному етапі розвитку залежить від нових особистісних якостей, що формуються.

На етапі вибору професії, на думку О. Посацького, виникає конфлікт: неузгодження складових спрямованості особистості. А оскільки етап вибору професійної діяльності переважно припадає на юнацький вік, то стає очевидним, що однією з причин неузгодженості професійних планів і життєвих цілей молоді є невідповідність особливостей спрямованості особистості юнаків і дівчат зробленому ними вибору [68].

Дослідивши рівень привабливості\непривабливості обраної у майбутньому професії серед першокурсників за допомогою методики «Визначення чинників

привабливості професії за В. Ядова (у модифікації М. Кузьміної та А. Реан)», за допомогою середнього коефіцієнту значимості визначили, що найменше у професії їх приваблює можливість до творчості ($K3=0,17$), що входить до категорії найнижчих під час оцінки задоволеності професії.

Враховуючи загальні тенденції, ми можемо припустити, що респонденти мали на увазі вид художньої творчості (танці, музика, малювання та ін.). Ми ж хочемо зауважити, що творчість у здобутті професійної компетентності відіграє важливу роль. Як зазначає психолог К. Платонов «творчість як мислення у його вищій формі, яке виходить за межі того, що потрібно для розв'язування задачі, що виникла, вже відомими способами» [24]. Індивідуальні можливості особистості можуть сприяти успіху чи невдачам у діяльності, що, утворює новий рівень мотивації або змінює вже утворений у минулих видах діяльності [47].

Отже, для формування привабливого образу професії, що сприяє їх професійному самовизначенню, потрібно розвивати творчі навички для формування мотивації до досягнення успіхів у професійній діяльності. Я. Яланська зазначає, що розвиток творчої мотивації сприяє набуттю професійної компетентності та виділяє умови забезпечення стійкої професійної мотивації студентів [47].

1. Прагнення самоствердитися через майбутню професійну реалізацію (детальне ознайомлення із професією та її суспільною значимістю; формування сучасного образу професії, формування переліку ціннісних орієнтацій для здобуття певного фаху та ін.).
2. Активізації розвитку професійних якостей, здібностей до саморегуляції.
3. Формування навчального процесу таким чином, щоб навчання приносило задоволення, переживання успіху, усвідомлення свого особистісного зростання.

4. Формування високого рівня мотивації професійної діяльності (індивідуалізація процесу навчання; об'єктивність педагогічної й моральної оцінок як показника особистісних досягнень студента).

Враховуючи виділені нами групи характеристик, що впливають на професійне самовизначення (особистісні, суб'єктні, типологічні) та професійні компоненти задоволеності професією, під час порівняльного аналізу, який ґрунтувався на зіставленні студентів, які задоволені своєю професією та їх професійний тип відповідає обраній спеціальності із рівнем показників, що належать до суб'єктних (саморегуляція) та особистісних (мотивація, рефлексивність, ціннісні орієнтири) характеристик. У респондентів, які меншою мірою задоволені майбутньою професією та їх тип професійної орієнтації за Дж.Холландом не відповідає спеціальності, на якій вони навчаються (група І) рівень рефлексивності на 17% менший, ніж у представників іншої групи, також у 4 рази гірше розвинені навички саморегуляції. Тому, підвищення цих характеристик може сприяти підвищенню рівня задоволеності вибором професії та професійного самовизначення.

Кириченко Т. у своєму дисертаційному дослідженні виділяє, що під час підліткового вікового періоду розвиваються механізми саморегуляції. Також вона зазначає, що «саморегуляція поведінки є структурним утворенням особистості, яке являє собою єдність цілеспрямованих дій, які проявляються у прийнятті довільних рішень, доборі, оцінці засобів реалізації задуманого, самоаналізі вчинків, визначенні позицій щодо подій, ситуацій та ціннісному ставленні індивіда до самого себе». Отже, найвищим показником розвитку саморегуляції є процес оволодіння навичками і звичками моральної поведінки, формування узгодження результатів взаємодій зі світом і самим собою. До механізмів поведінки, якими потрібно оволодіти для підвищення рівня саморегуляції психологи відносять рівень домагань (К. Левін), ціннісні орієнтації (В.Ядов), локус контролю (Дж. Роттер), самоконтроль (В. Долинська), самооцінка (М. Боришевський), рефлексія (А. Прихожан), самоствердження (Л.Осьмак).

У дослідженнях Ю. Миславського також зазначено, що система саморегуляції особистості формується і розвивається лише в процесах спілкування, яке забезпечує певні форми активності і розвитку особистості на різних вікових етапах.

Поняття рефлексивності означає «міркування, самооцінку, самопізнання, осмислення, самоаналіз власної діяльності, самоспостереження. Це допомагає проникнути у свій внутрішній світ та розуміти спрямованість свого мислення конкретний вид професійної діяльності зокрема» [49].

У своєму дослідженні рефлексивної культури Л. Ніколенко визначає, що для розвитку рефлексивності можна визначити такі етапи: мотиваційно-цільовий, інформаційний, репродуктивно-узагальнюючий, творчий [49].

На мотиваційно-цільовому етапі розвитку рефлексивності це формування цілей своєї діяльності, вміння бути чесним, щирим щодо себе та людей, що оточують. Інформаційний етап передбачає засвоєння теоретичних знань щодо рефлексії та того, як вона впливає на формування Я-концепції, образу особистості. Репродуктивно-узагальнюючий етап передбачає реалізацію засвоєних знань про себе та професію, яку здобуваю, давши конкретні відповіді на такі загальні питання як: «Що я роблю?», «Як я це роблю?», «Як буде, якщо я...?». На творчому етапі формування рефлексивності відбувається формування власних поглядів, відхід від стереотипного мислення та заохочення продуктивної форми професійної діяльності та індивідуалізації особистого життя.

Отже, для підвищення рівня професійного самовизначення серед студентів-першокурсників, які взяли участь у дослідженні потрібно підвищити рівень рефлексивності та саморегуляції. Також, важливим аспектом для розвитку привабливості професії ми вбачаємо розвиток творчої мотивації професійної діяльності.

3.2. Розробка розвивальної тренінгової програми для покращення чинників професійного самовизначення студентів-першокурсників та їх обґрунтування

Ґрунтуючись на встановленій характеристиці чинників професійного самовизначення (особистісних, типологічних, суб'єктних) розробили тренінгову допомогу для студентів-першокурсників у покращенні здатності до професійного самовизначення. Вона передбачає забезпечення умов для більш повного та глибокого розуміння образу професійного самовизначення, а через це і оперування конкретним набором інструментів, орієнтованих на досягнення поставленої мети.

На підставі результатів констатувального етапу дослідження та, з урахуванням вимог принципу цілісності, визначено програму розвивального тренінгу, спрямованого на формування у студентів досягнення успішного професійного самовизначення. Розроблена програма дозволяє сформуванню у першокурсників розуміння поняття професійного самовизначення та його взаємозв'язку із суб'єктними, особистісними (рефлексивними, ціннісно-смысловими, мотиваційними) характеристиками.

Програма передбачає проведення тренінгу тривалістю 4 години для розвитку мотивації до творчості під час навчально-професійної діяльності, розвитку особистісних характеристик, а саме підвищення здатності до рефлексії, та суб'єктних навичок, а саме рівня саморегуляції. Тренінг своєю чергою складається із IV блоків: I. Теоретично-просвітницький, II. Творчий, III. Регулятивний, IV. Підсумковий.

У першому блоці представлені вправи для ознайомлення слухачів із метою тренінгу, завданнями, встановленням правил, знайомство між учасниками тренінгу. Також сюди входить ознайомча бесіда щодо важливості професійного самовизначення та його компонентів, відповідно до результатів проведеного дослідження. Бажаними результатами бесіди є досягнення того, щоб студенти змогли самостійно визначити, що на їх професійне самовизначення впливає рефлексивність та саморегуляція; що до ціннісно-мотиваційної сфери професійного

самовизначення належить бажання до творчого розвитку. Основним результатом цього блоку є встановлення відповідності\невідповідності між спеціальністю, на якій навчаються респонденти та образом професії, яку вони планують розглядати для роботи після закінчення університету.

Також у першому блоці для респондентів необхідно сформулювати коло своїх професій, відповідно до формули професійного самовизначення Є. Клімова: «хочу-можу-треба» [32]. Потрібно описати у кожному блоці по 3-4 твердження, що стасуються їх професії. У блоці «Хочу» потрібно вказати професії,напрямки цілі, які вони хотіли б реалізувати у майбутньому. У блоці «Можу» необхідно написати ключові навички, якими вони володіють, і вважають їх сильними перевагами. У блоці «Треба» потрібно зазначити перелік актуальних професій, які необхідні зараз на ринку праці. Об'єднавши ці 3 блоки представити їх у групі та сформулювати ідеальний образ професії.

У другому блоці визначені вправи для підвищення рівня творчого потенціалу фахівця, що впливає на формування професійного самовизначення на ціннісно-смысловому рівні. Для реалізації успішних результатів ми визначили виконання вправ на створення професійного герба та кредо та для розвитку позитивної складової емоційного компоненту професійної спрямованості можна використати вправу «Зіркова година».

Для виконання вправи «Мій професійний герб та професійне кредо» студентам пропонують намалювати власний герб своєї професії, зобразити на ньому довільні символи, які найточніше передають зміст їхньої професії. Також потрібно сформулювати кредо своєї професії. На виконання вправи учасникам тренінгу дається 5 хвилин. Після чого кожен учасник захищає та презентує результати вправи. Також тренер може додавати конкретизуючі питання для усвідомленого аналізу учасником зображення та відповідності обраній професії, особистісних якостей уявленням про професію.

Вправа «Зіркова година» має на меті розвинути позитивну складову емоційного компоненту професійної спрямованості та розвинути творчий потенціал учасника. Для виконання цієї вправи учасники мають упродовж 7-10 хвилин виділити 3-5 найбільш характерних переваг обраної професії. Для розвитку творчого потенціалу та поєднання із когнітивними уявленнями про професію кожен учасник має у ігровій формі представити ці характеристики. Інші учасники, своєю чергою мають їх відгадати. Під час обговорення учасники уточнюють, висловлюють свої думки.

Третій блок тренінгової програми зорієнтований на розвиток рефлексивних та саморегуційних характеристик особистості, що за результатами емпіричного дослідження впливає на професійне самовизначення студентів-першокурсників. У цьому блоці респондентам необхідно виконати вправи для розвитку здатності до рефлексії та саморегуляції. У цьому блоці важливо закцентувати увагу на складовій професійного самовизначення, яка пов'язана із цими психологічними характеристиками.

Для розвитку образно-рефлексивних здібностей пропонується вправа «Дерево», де психолог пропонує для учасників уявити будь-яке дерево та відповісти на запитання: «Яке це дерево? Де вона росте? Високе воно чи ні? Яку пору року? День чи ніч? Запахи, звуки, відчуття?». Тоді учасникам необхідно представити своє дерево, де важливо відчувти своє дерево, «підійти» до нього. Також психолог може наводити уточнюючі запитання: «Як бути цим деревом? Що і як кожен відчуває в цій ролі? Глибоко йдуть в землю коріння? Густа чи крона? Стійке дерево коштує? Вмиває чи дощ? Гріє його сонце? Дає земля точку опори?» для покращення рефлексивності та більшої відкритості респондента. Завершення вправи здійснюється обговорення результатів візуалізації.

Наступна вправа у третьому блоці «Життєвий та професійний кодекс фахівця» має на меті розвинути навички рефлексії та вміння вербалізувати свої відчуття, професійні цілі та принципи. У ході цієї вправи між учасниками

розподіляються картки із зображенням приголосних та голосних букв українського алфавіту. Після цього їм необхідно сформулювати декілька значущих для них особисто та світу в цілому життєвих та професійних правил, які б розпочиналися на букви, написані на картках. По закінченні роботи групі пропонується презентувати сформульовані закони.

Іншою частиною III частини тренінгу стало виконання вправи для розвитку саморегуляції студентів, а саме навичок самопідтримки у негативних ситуаціях, для формулювання стійкості та можливості до гнучкого, релевантного вирішення життєвих труднощів та проблем, які можуть виникнути під час професійно-навчальної діяльності.

Для цього варто використати вправу «Скринька позитиву», мета якої сформулювати навички самопідтримки у негативних ситуаціях. Адже від кожної людини залежить чи зможе вона змінити щось у своєму майбутньому чи продовжуватиме зазнавати невдач, стресу. Для розвитку навички позитивного мислення. Учасників тренінгу необхідно поділити на 2 групи та запропонувати для них перефразувати подані вислови таким чином, щоб вони набули позитивного значення. Приклади висловів: «У мене нічого не вийде, я повинен бути першим, не варто й починати, я не можу, мені обов'язково треба мати це, вони зобов'язані так робити, усе втрачено». На виконання вправи відводиться 10 хвилин, після чого заплановано обговорення результатів та рефлексія.

У четвертому підсумковому блоці варто зазначити результати тренінгу. Основною метою цього блоку є повернення до образу професії за Є.Клімовим та здійснення правок, змін та представлення реального образу професії, його відповідності зі спеціальністю, враховуючи результати проведеного тренінгу.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі було проаналізовано рівень індивідуально-психологічних чинників, що впливають на професійне самовизначення першокурсників та представлені методичні рекомендації покращення рівня професійного самовизначення серед студентів-першокурсників.

Проаналізувавши індивідуально-психологічні чинники професійного самовизначення першокурсників, з'ясували відмінності між типологічними характеристиками респондентів, які співвіднесли із ціннісно-смысловими, рефлексивними, конгитивними, суб'єктивними характеристиками.

Визначили, що відмінності між рівнем привабливості професії між респондентами, які навчаються за спеціальністю, що відповідає їх типу, складають на 47% менше, ніж у представників, які навчаються на спеціальності, що відповідає їх професійному типу за Дж. Холландом. Також під час дослідження ціннісно-смыслових характеристик відзначили, що найменше респонденти орієнтуються на можливість творчого розвитку під час здобуття професії. Грунтуючись на дослідження С. Занюк, І. Нікітіної, В. Мартич визначили, що професійному самовизначенню сприяє розвиток творчих навичок, що потім впливає на досягнення успіхів у професійній діяльності.

Визначили, що у респондентів, які меншою мірою задоволені майбутньою професією та їх тип професійної орієнтації за Дж.Холландом не відповідає спеціальності, на якій вони навчаються (група І) рівень рефлексивності на 17% менший, ніж у представників іншої групи, також у 4 рази гірше розвинені навички саморегуляції. Тому, підвищення цих характеристик може сприяти підвищенню рівня задоволеності вибором професії та професійного самовизначення.

Грунтуючись на дослідження сучасних науковців (Т.Кириченко, Л. Ніколенко) надали методичні рекомендації для розвитку рефлексивності у респондентів, що включають навички формування формування цілей своєї

діяльності, вміння бути чесним, щирим щодо себе та людей, що оточують, шляхом засвоєння теоретичних знань щодо рефлексії та того, як вона впливає на формування Я-концепції, реалізацію засвоєних знань про себе та професію, яку здобуваю, формування власних поглядів, відхід від стереотипного мислення та заохочення продуктивної форми професійної діяльності та індивідуалізації особистого життя.

Оскільки на попередніх етапах дослідження ми з'ясували, що рівень саморегуляції у респондентів, чимтип не відповідає спеціальності у 4 рази менший, ніж у кого відповідає, ми розробили методичні рекомендації щодо підвищення рівня саморегуляції, опираючись на праці Т. Кириченко, М. Миславського, К. Левіна, В. Ядова, Дж. Роттера, В. Долинської, М. Боишевського, А. Прихожан, Л. Осьмак. Визначили, що для розвитку здатності до саморегуляції потрібно зважати на процес оволодіння навичками і звичками моральної поведінки, формування узгодження результатів взаємодій зі світом і самим собою.

Проаналізувавши та здійснивши методичний огляд відмінностей між особистісними, типологічними та суб'єктними характеристиками, що у результаті порівняльного аналізу нам вдалося визначити, створено тренінг для розвитку суб'єктних, типологічних то особистісних (ціннісно-сміслових, рефлексивних) характеристик першокурсників для покращення рівня їх професійного самовизначення, ґрунтуючись на наданих методичних рекомендаціях щодо розвитку рефлексивних здібностей, творчого потенціалу та здатності до саморегуляції діяльності.

ВИСНОВКИ

Професійне самовизначення - це процес вибору своєї професії, що тісно пов'язаний із особистісним самовизначенням особистості. Здійснивши теоретичний аналіз праць В. Лозовецької, Д. Закатнова, Р. Каламаж, Р. Мотрук, А. Массанова, Є. Єфремова, Л. Балецької з'ясували значення семантично близьких понять: самовизначення особистості, професійна компетентність, професійна орієнтація, професійна позиція, професійна самоідентифікація, професійна Я-концепція та ін.. Проаналізувавши різні підходи до виділення етапів професійного самовизначення (Д.Сьюпер, А. Маслоу, Є. Клімова, О. Москаленко, Р. Каламаж), визначили, що активна його фаза припадає на старший підлітковий та молодший юнацький період, взяли до уваги адаптивний етап формування професійного самовизначення у ЗВО (Р. Каламаж), який приходить на зміну фазі оптанта (Є. Клімов).

Було проаналізовано зовнішні та внутрішні чинники професійного самовизначення, опираючись на праці З. Сивогракова, Кошонько Г., Є. Клімова, М. Присяжникова, І. Мачуської, Я. Бугерко, Т. Кудрявцева, О. Сорокіної, Л. Столяренко, О. Акімова, М. Батирьова, В. Моросанової, Л. Колесніченко, Т. Герантія. Виділили зовнішні (соціальні чинники, вимоги суспільства, ринок праці, ситуація пандемії та ін.) та внутрішні (саморегуляція, рефлексія та саморефлексія, самооцінка, мотивація, ціннісні орієнтації, професійна спрямованість тощо) чинники. Вперше здійснили класифікацію індивідуально-психологічних чинників професійного самовизначення відповідно до особистісних (ціннісно-сміслових, когнітивних, рефлексивних), типологічних та суб'єктних характеристик.

Окреслили загальні тенденції впливу пандемії COVID-19 на професійне самовизначення студентів та окреслили загальну проблематику професійного самовизначення студентів у закладах вищої освіти України. Своєю чергою те, що на етапі професійного самовизначення старшокласники проходять у підлітковому віці, важливими стають внутрішні вміння до саморефлексії (оцінки професії)

успішність навчання (обирають продовжити навчання у ЗВО відповідно до тих предметів, які подобалися у школі), самооцінка своїх здібностей та навичок, формування стійких ціннісних поглядів на професію, опираючись на актуальний ринок праці та стан економіки.

Ми здійснили емпіричне дослідження серед 24 першокурсників НаУ ОА та розробили авторську анкету для визначення особливостей когнітивних характеристик особистості, у результаті якої визначили, що 98,6% опитаних розглядають можливість працевлаштування за фахом. А 33,3% першокурсників зазначили, що володіють якостями, які вони вважають професійно важливими, водночас 66,7% - визначили, що частково відповідають цим якостям. Припустили, що студенти, які складають 33%, можуть проявити у процесі подальшої навчально-професійної діяльності неготові відкривати для себе інші сторони професії і приймати це як частину власної Я-концепції. Коли 66,7% респондентів бачать потенційний простір для професійного самовизначення під час подальшого навчання у ЗВО.

Під час емпіричного дослідження особистісних характеристик визначили, що у студентів-першокурсників переважає пізнавальна мотивація до навчання на початковому етапі, порівнюючи із професійно-ціннісною та зовнішньою. Найвагомішими ціннісними орієнтирами для респондентів стало прагнення до можливості самостійно приймати рішення, бути у гармонії із власним «Я», досягнути соціального визнання та підвищити свою професійну компетентність під час здобуття освіти.

Звернули увагу, що найменш значимим чинником задоволеності професією є можливість творчості на роботі. Водночас одними із найбільш затребуваних на сучасному ринку праці є так звані м'які здібності, що полягають у здатності до творчості, креативності. Вочевидь студенти потребують цілеспрямованої роботи у даному напрямку з метою розуміння ними і вміння реалізовувати творчий потенціал особистості.

На етапі дослідження суб'єктних характеристик ми проаналізували рівень саморегуляції опитаних. Насамперед, варто зауважити, що аналізуючи ціннісно-сміслові характеристики ми визначили, що одна із провідних цінностей є «Саморегуляція». За результатами дослідження за методикою визначення рівня саморегуляції В. Моросанова визначили, що респонденти мають високі та середні показники рівня саморегуляції. Визначили, що 20,8% опитаних респондентів мають схильність до того, щоб перекладати відповідальність та рішення на інших людей та повільно, складно реагувати на зміни у середовищі, що може також вказувати на їх ригідність під час набуття професійних навичок.

Досліджуючи типологічні характеристики визначили, що у 46% респондентів професійний тип відповідає обраній спеціальності, разом з цим у 54% респондентів тип особистості не відповідає спеціальності, на якій вони навчаються. Також ми визначили коефіцієнт співпадіння професійного типу особистості (М) і визначили, що для представників соціального типу коефіцієнт найбільший, який становить $КС=0,42$, далі за ним підприємницький тип $КС=0,33$ та конвекціальний $КС= -0,33$.

Враховуючи особистісні характеристики, визначили, що рівень рефлексивності у студентів, які навчаються за спеціальністю, що відповідає їх типу, вищий, ніж у представників іншої групи. Коефіцієнт привабливості (КП) професії значно вищий у респондентів, які навчаються на спеціальності, що відповідає їх професійному типу (КП= 0,32), натомість у респондентів, чий тип особистості не відповідає обраній професії (КП= 0,15). Це означає, що серед 46% першокурсників, які здійснили вибір спеціальності, що не відповідає їх професійному типу, рівень задоволення обраною професією нижчий. У майбутньому вони можуть скорегувати свій рівень задоволеності упродовж навчання або змінити напрям працевлаштування після випуску та бути не працевлаштованими за фахом, що підтверджує статистика працевлаштованих випускників НАЗЯВО, проведена у 2019 році, де частка непрацевлаштованих за фахом випускників складала 50%.

Поділивши вибірку на дві групи, орієнтуючись на ознаки відповідності\невідповідності типу професії на спеціальності, на якій навчається респондент визначили відмінності між суб'єктними та особистісними характеристиками професійного самовизначення. Унаслідок чого з'ясували, що у студентів, чий тип не відповідає обраній професії серед особистісних характеристик на 17% нижчий рівень рефлексивності та переважає ціннісно-сміслова зовнішня мотивація на досягнення, тоді коли у респондентів іншої групи переважала внутрішня мотивація до універсалізму та особистісного розвитку, що вказує на більшу гнучкість респондентів, які навчаються на спеціальності, що відповідає їхньому типу. Серед відмінностей теж відстачили, що рівень привабливості професії, у студентів чий тип не відповідає спеціальності, удвічі менший від представників іншої групи.

Проаналізувавши суб'єктні характеристики, а саме рівень саморегуляції, що є важливим для студентів, оскільки у своїх відповідях щодо ціннісних орієнтирів саморегуляція мала найвищі показники, визначили, що у студентів групи I, чий вибір не відповідає із вибором спеціальності, середній та високий рівень саморегуляції поділилися майже порівно 53,85% і 46,15% відповідно. А у групи, чий вибір спеціальності збігається із типом професійної орієнтації за Дж. Холландом, високий рівень саморегуляції становить 72,72%, а середній - 27,27%, що у 4 рази менше.

Грунтуючись на результатах емпіричного дослідження, а саме проведеного порівняльного аналізу відповідно до аналізу типологічних характеристик, визначили, що для визначення професійного самовизначення варто зважати на особистісні, а саме ціннісно-сміслові та рефлексивні характеристики; суб'єктні, а саме – рівень саморегуляції. У зв'язку із цим сформулювали методичні рекомендації щодо розвитку особистісних та суб'єктних характеристик професійного самовизначення. Визначили, які характеристики (низький рівень творчого потенціалу, рівень рефлексивності та саморегуляції) у студентів, що

навчаються на спеціальностях, що не відповідають їх професійному типу, розвинені у порівнянні нижче та у методичних рекомендаціях запропонували шляхи покращення цих характеристик.

Під час дослідження ціннісно-смыслових характеристик відзначили, що найменше респонденти орієнтуються на можливість творчого розвитку під час здобуття професії. Ґрунтуючись на дослідження С. Занюк, І. Нікітіної, В. Мартич визначили, що професійному самовиначенню сприяє розвиток творчих навичок, що потім впливає на досягнення успіхів у професійній діяльності.

Для розвитку рефлексивності у респондентів необхідно розвинути вміння формування цілей своєї діяльності, вміння бути чесним, щирим щодо себе та людей, що оточують, шляхом засвоєння теоретичних знань щодо рефлексії та того, як вона впливає на формування Я-концепції, реалізацію засвоєних знань про себе та професію, яку здобуваю, формування власних поглядів, відхід від стереотипного мислення та заохочення продуктивної форми професійної діяльності та індивідуалізації особистого життя. Для розвитку здатності до саморегуляції потрібно зважати на процес оволодіння навичками і звичками моральної поведінки, формування узгодження результатів взаємодій зі світом і самим собою.

Розробили тренінг для розвитку індивідуально-психологічних чинників професійного самовизначення, де ключовими характеристиками визначили ті, що описані у методичних рекомендаціях, а саме – розвитку рефлексивних здібностей, творчого потенціалу та здатності до саморегуляції діяльності.

У майбутніх дослідженнях варто звернути увагу на різноманітність вибірки та проаналізувати типологічні, особистісні та суб'єктні показники серед студентів перших та випускних курсів та з'ясувати відмінності між ними. Також перспективною майбутніх досліджень ми вбачаємо проведення низки тренінгів для розвитку індивідуально-психологічних характеристик професійного самовизначення серед студентів.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АНКЕТА «Особливості когнітивного компонента професійного самовизначення»

1. На якій спеціальності\освітній програмі ви навчаєтеся?

2. Напишіть 3-5 можливих напрямів працевлаштування по закінченню університету за вашою спеціальністю.

3. Напишіть один напрям навчання, який до вподоби саме вам.

4. Якими професійно важливими якостями має володіти фахівець спеціальності, яку ви здобуваєте?

5. Якими професійно важливими професійним якостями володієте саме ви? (назвати 4-5 якостей).

6. Оцініть наведений вами перелік професійно важливих якостей, стосовно того, як вони впливають на успішне працевлаштування за фахом (від 1 до 5).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cedefop, European Commission; ETF; ICCDPP; ILO; OECD; UNESCO (2020). Career guidance policy and practice in the pandemic: results of a joint international survey – June to August 2020. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/318103>
2. Fouad N. A., Guillen A., Harris-Hodge E., Henry C., Novakovi A. Need, awareness, and use of career services for college students. *Journal of Career Assessment*. №14, 2006. P. 407-420.
3. International Handbook of Career Guidance. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-030-25153-6>. (Date: 02.02.2021).
4. Kavale. Needs and Needs Assessment in Career Guidance and Counselling: Lack of Scientific Exploration and Justification? *Indian Journal of Career and Livelihood Planning Journal of the Indian Association for Career and Livelihood Planning*. 2012.
5. Lent R. W., Brown S. D. Hackett, Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance: monograph, *Journal of Vocational Behavior*. №45, 1998. P. 79–122.
6. Witko K., Bernes K. B., Magnusson K., Bardick A. D. Senior high school career planning: What students want. *Journal of Educational Enquiry*, 6, 2005. P. 34-49.
7. Акімова О. В., Галузяк В. М. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілат-ЛТД», 2016. С. 248.
8. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 1999. С. 376.
9. Анотація до методики «Профкар'єра». URL: <https://proforientator.com.ua/ua/kompan%D1%96ya/adaptacziya-testovyix-kompleksov/anotacz%D1%96ya-do-metodiki-profkarera-ua.html> (Дата звернення: 10.03.2021).
10. Балашов Е. М. Психологічні особливості саморегуляції навчальної діяльності студентів як одного з компонентів самосвідомості. Тези III міжнародної науково-практичної конференції: Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень. Київ: НАУ, 2019. С. 125-130.
11. Балецька Л. М. Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів: дис....канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2014. С. 254.
12. Батырева М. В. Процесс профессионального самоопределения городской молодежи: автореф. ... канд. социол. наук. Тюмень, 2003. С. 21.
13. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учебник для ВУЗ. Питер, 2000.

14. Борисенкова К. С. Особливості рефлексивності як професійно значущої якості здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія»: кваліф. робота. Суми, 2020. С. 72.
15. Бугерко Я. М. Рефлексивні механізми професійного самовизначення студентів ВНЗ. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/25270/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BD%D0%B4.%D1%80-%D0%BA%D1%83%20%D0%92%D0%9E%2C2012%20%28%D0%A0%D0%B5%D1%84%D0%BB.%D0%BC%D0%B5%D1%85-%D0%B7%D0%BC%D0%B8%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84.%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D0%BD.%29.pdf> (Дата звернення: 04.04.2021).
16. Буланова-Топоркова М. В. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. Ростов: Фенікс, 2002. С. 544.
17. Васильєва О. А. Фактори професійного самовизначення особистості в сучасних умовах. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10239/1/%d0%92%d0%b0%d1%81%d0%b8%d0%bb%d1%8c%d1%94%d0%b2%d0%b0%20%d0%9e.%20%d0%90.%202011.pdf> (Дата звернення: 21.03.2021).
18. Герантія Т. Е. Саморегуляція професійної діяльності як умова результативного визначення в майбутній спеціальності серед студентів філологів. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/8_2010/15.pdf (Дата звернення: 04.04.2021).
19. Горбач І. В., Тимощук Є. А. Проблема визначення поняття «професійне самовизначення» в психології. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», червень 2021. № 13. С. 25–28.
20. Джура О. Теоретико-методологічні проблеми дослідження процесу професійного самовизначення особистості. Київ: Вища освіта України, №4, 2003. С. 32.
21. Добронравова А. М., Фролова Н. В. Психологічні передумови успішності студентів. Український психолого-педагогічний науковий збірник, 2020. №21. С. 31-35.
22. Ефремов Е. Г. Особенности формирования профессионального самосознания на различных стадиях профессионального обучения (На примере студентов в психологов): дис....канд. психол. наук: 19.00.07. Томск, 2000. С. 186.
23. Закатнов Д. О. *Стан і проблеми професійної орієнтації*. URL: https://lib.iitta.gov.ua/2630/1/stProforientaciy_rtf.pdf
24. Занюк С. Психологія мотивації. Київ: Ельга, 2001. С. 351.

25. Зинченко В. П. Время – действующее лицо: хрестоматия. М. : Lennex Corp, 2012. С. 137-162.
26. Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів: дис...канд. психол.наук: 19.00.07. Київ, 2020. С. 248.
27. Каламаж Р. В. Професійна самосвідомість: теорія та практика формування у ВНЗ: навч.-метод. посіб... Острого: НаУОА, 2012. С. 148.
28. Каламаж Р. В. Психологія професійної самосвідомості студентів: навч.-метод. посіб. Острого: НаУОА, 2015. С.200.
29. Каламаж Р. В. Самоставлення як складова частина емоційно-оцінного компонента Я-концепції. Психологічні перспективи, випуск №15, 2010. С. 72-82.
30. Каламаж Р. *Психологічне становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів*: монографія. Видавництво Національного університету «Острозька академія». Острого, 2009. С. 404
31. Капра Дж. Психология личности. Питер, 2003.
32. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. С. 512.
33. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. С. 200.
34. Колесніченко Л. А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. С. 22.
35. Корольчук М. С., Дроздова Ю. В., Корольчук В. М., Осьодло В. І., Сипливи й А. М. Психологія професійного самовизначення особистості: монографія/ за заг. ред. Корольчука М. С. Київ: КНТЕУ, 2018. С. 280.
36. Коширець В. В. Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді: дис... канд. психол. наук:19.00.07. Луцьк, 2014. 241 с.
37. Кошонько Г. А. Соціально-психологічна обумовленість професійного самовизначення майбутнього фахівця: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. Хмельницький: ХІСТ Університету «Україна», 2012. С. 146-149.
38. Кристопчук Т. Діагностика професійної спрямованості особистості: досвід Ні-меччини//Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки). 2017. №3 4. С. 130-136.
39. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности. Питер, 1983. С. 51–59.
40. Лозовецька В. Т. *Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці*: монографія. Київ, 2012. 163 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2950/1/%D0%9>

- C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F.pdf (дата звернення: 04.04.2021)
41. Массанов А. В. *Покликання і психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості*. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229858438.pdf> (Дата звернення: 04.02.2021).
 42. Мачуська І. М. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників. Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, випуск, 17(13). Київ, 2013. С. 474-482.
 43. Мельник О. В. Зміст, форми і методи профконсультаційної роботи зі старшокласниками в процесі профільного навчання: науково-метод. посіб., Київ: Педагогічна думка, 2008. С. 56.
 44. Мовмига Н. Є. Методичні вказівки до виконання контрольного завдання. Професіографічний аналіз професійної діяльності фахівця з охорони праці з курсу «Психологія праці та безпеки» для студентів спеціальності напрямку підготовки «Цивільна безпека», спеціалізації «Охорона праці». Харків: НТУ «ХП», 2017. С. 41.
 45. Мороссанова В. І. Індивідуальні особливості усвідомленої саморегуляції до вільної активності людини. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualny-e-osobennosti-osoznannoy-samoregulyatsii-proizvolnoy-aktivnosti-cheloveka/viewer> (Дата звернення: 10.02.2021).
 46. Мотрук Р. В. *Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості*: дис... канд. психол. наук: 19.00.17. Івано Франківськ, 2013. 232 с.
 47. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ, 2010. Випуск 16. С. 257–260.
 48. Нікітіна І. В., Мартич В. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/10469/1/38.pdf> (Дата звернення: 12.11.2021).
 49. Ніколенко Л. Т. Формування рефлексивної культури методистів у системі підвищення кваліфікації. Імідж сучасного педагога. №8, 2014. С. 32-34.
 50. Опалюк Т. Л. Розвиток рефлексії особистості як фундаційна основа формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя. Молодий вчений, №8(48), 2017. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/8/60.pdf> (Дата звернення: 20.05.2021).
 51. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/25988/1/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%9>

6%D1%8F%20%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf (Дата звернення: 27.04.2021).

52. Освітньо-професійна програма «Германські мови та літератури (переклад в ключно), перша - англійська» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_romano-germanskih_mov/035.041_germanski_movi_ta_literatura_pereklad_vklyuchno_persha_anglijska/ (Дата звернення:09.10.2021).
53. Освітньо-професійна програма «Громадське здоров'я» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/gumanitarnij_fakultet/229_gromadske_zdorovya/ (Дата звернення:09.10.2021).
54. Освітньо-професійна програма «Економічна кібернетика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/ekonomichnij_fakultet/051-ekonomika-ekonomichna-kibernetika/ (Дата звернення:09.10.2021).
55. Освітньо-професійна програма «Журналістика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/gumanitarnij_fakultet/061_zhurnalistika/ (Дата звернення:09.10.2021).
56. Освітньо-професійна програма «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_mizhnarodnih_vidnosin/029_informacijna-bibliotechni_ta_arhivna_sprava/ (Дата звернення: 09.10.2021).
57. Освітньо-професійна програма «Комп'ютерні науки» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/ekonomichnij_fakultet/122-kompyuterni-nauki/ (Дата звернення:09.10.2021).
58. Освітньо-професійна програма «Культурологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/gumanitarnij_fakultet/034-kulturologiya/ (Дата звернення:09.10.2021).
59. Освітньо-професійна програма «Міжнародні відносини» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_mizhnarodnih_vidnosin/291_mizhnarodni_vidnosini-_suspilni_komunikacii_ta_regionalni_studii-_specializaciya-_mizhnarodni_vidnosini/ (Дата звернення:09.10.2021).
60. Освітньо-професійна програма «Національна безпека(за окремими сферами забезпечення і видами діяльності)» першого (бакалаврського) рівня вищої ос

- віти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_mizhnarodnih_vidnosin/256_nacionalna_bezpeka_za_okremimi_sferami_zabezpechenya_i_vidami_diyalnosti/ (Дата звернення:09.10.2021).
61. Освітньо-професійна програма «Право» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/navchalno-naukovij_institut_prava_im_i_malinovskogo/081_pravo/ (Дата звернення: 09.10.2021)
62. Освітньо-професійна програма «Практична філософія. Консалтинг та коучинг» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/gumanitarnij_fakultet/033_filosofiya-_osvitno-profesijna_programa_praktichna_filosofiya._konsalting_ta_koucing/ (Дата звернення:09.10.2021).
63. Освітньо-професійна програма «Українська мова та література» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/gumanitarnij_fakultet/035.01_ukrainska_mova_ta_literaturaukrainska_mova-_ukrainska_mova_ta_literatura/ (Дата звернення:09.10.2021).
64. Освітньо-професійна програма «Фінанси, банківська справа та страхування» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/ekonomichnij_fakultet/072-finansi-bankivska-sprava-ta-strahuvannya-specializacii-/ (Дата звернення:09.10.2021).
65. Павлюк Т. І. Стан та проблеми працевлаштування молоді в Україні. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/12_2020/99.pdf (Дата звернення: 02.03.2021).
66. Перепелиця А. В. Особливості професійного відбору персоналу до органів внутрішніх справ. Львів: ЛДУВП. Науковий вісник, №2, 2008. С. 1-9.
67. Понікаровська С. В. Психологічні фактори успішного навчання студентів вищих навчальних закладів. Методика викладання мови і літератури. С.241-246. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2011_8_44 (Дата звернення:28.04.2021).
68. Посацький О. Аналіз проблеми професійного самовизначення в юнацькому віці. Проблеми гуманітарних наук: психологія, випуск №31, 2013Випуск 31. С. 73-83.
69. Практикум із психодіагностики. Львів, 2016. URL: <https://studfile.net/preview/5200213/page:8/> (Дата звернення: 05.11.2021).
70. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва: Изд. «Институт практической психологии», 1996. С. 256.

71. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / за заг. ред. проф. Сергія Квіта. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. С. 244.
72. Рогов Е. И. Выбор профессии: становление профессионала. Москва: «ВЛАД ОС-ПРЕС», 2003. С. 336.
73. Розіна Н. В. Аспекти професійного самовизначення старшокласників: метод.реком. Черкаси: Видавництво ЧОПП, 2011. С. 32.
74. Романовський О. Г. Теорія і практика управління соціальними системами. №2, 2011. С. 3-8.
75. Сайт Державної служби статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (Дата звернення: 04.04.2021).
76. Сивогракова З. А., Алексеєнко Н. В. Психологія розвитку та професійного становлення особистості: конспект лекцій. Харків: УкрДУЗТ, 2019. С. 60.
77. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. *Психологічний словник*/ ред. Н. А. Побі рченко. Київ, 2007. С. 336.
78. Сорокіна О. Вплив рефлексії на професійне становлення студентів-психоло гів. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-18-2017-36.pdf> (Дата звернення: 10.04.2021).
79. Стельмах О. В. Психологічні умови формування професійної Я-концепції майбутніх рятівників: дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Острог, 2016. 265 с.
80. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Київ: «Академвидав», 2006. С. 272.
81. Тест для визначення типу особистості Дж. Холланда. URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/24.html> (Дата звернення: 02.09.2021).
82. Центр професійної орієнтації та консультування. URL: <https://vstup.oa.edu.ua/centr-profesijnoi-orientacii-ta-konsultuvannya> (Дата звернення: 10.03.2021).
83. Шапар В. П. *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків, 2007. С. 64 0.
84. Шестопал І. А. Психологічні особливості професійної самореалізації жінок у зрілому віці: дис...канд. психол. наук: 19.00.07. Рівне, 2017. 215 с.