

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛІСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет права, публічного управління та національної безпеки
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
на правах рукопису

Розумна Олена Володимирівна

УДК 159.923.5

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Ціннісні орієнтації як детермінанта професійної мотивації молоді

Спеціальність 053 «Психологія»

ОПП «Практична психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня магістра психології.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на
відповідне джерело _____ О.В. Розумна

Керівник роботи:

Кулаковський Т.Ю.

кандидат психологічних наук, доцент

Висновок кафедри

за результатами попереднього захисту:

Протокол засідання кафедри

№ _____ від «__» _____ 20__ року

Завідувач кафедри

(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(науковий ступінь, вчене звання)

Результати захисту кваліфікаційної роботи

Здобувач вищої освіти

_____ захистив (ла)

(прізвище, ім'я, по батькові)

кваліфікаційну роботу з оцінкою:

сума балів за 100-бальною шкалою _____

за шкалою ECTS _____

за національною шкалою _____

Секретар ЕК

(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(прізвище, ім'я, по батькові)

АНОТАЦІЯ

Розумна О. В. Ціннісні орієнтації як детермінанта професійної мотивації молоді. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю 053 «Психологія», ОПП «Практична психологія». – Поліський національний університет, Житомир, 2025.

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді. На основі аналізу літературних джерел нами було з'ясовано, що проблематика ціннісних орієнтацій та їх вплив на професійну мотивацію молоді є предметом детального вивчення як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Теоретичні засади дослідження цінностей, закладених у роботах таких вчених, як Г. Олпорт, Ш. Шварц, Р. Інглгарт. Українські дослідники, зокрема Л. Сохань, Т. Титаренко та В. Рибалка, аналізують ціннісні орієнтації в контексті особистісного розвитку та професійного становлення індивіда.

Отримані результати дослідження ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти фіксують відмінності в залежності від рівня курсу навчання та особливостей ставлення до себе. Встановлено, що для студентів першого курсу важливішими є можливості для розширення світогляду, постійного підвищення особистісного та інтелектуального рівня, самовдосконалення та спілкування з колегами. Тільки за таких умов вони успішно отримують свої знання на практиці, що і є їх професійною мотивацією. Важливим є також аспект «матеріального забезпечення». Для студентів третього курсу навчання професійна мотивація заключається в можливості постійного інтелектуального розвитку. Важливим є конструкт «успіх у всьому».

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, смисложиттєві орієнтації, мотивація, професійна мотивація.

SUMMARY

Razumna O. Value orientations as a determinant of youth professional motivation. - Qualification work on the rights of the manuscript.

Qualification work for a master's degree in specialty 053 "Psychology", OPP "Practical Psychology". - Polissia National University, Zhytomyr, 2025.

Qualification work is devoted to the study of value orientations as determinants of professional motivation of young people. On the basis of the analysis of literary sources, we found that the problems of value orientations and their impact on the professional motivation of young people are the subject of detailed study of both domestic and foreign scientists. Theoretical foundations of the study of values laid in the works of such scientists as G. Allport, Sh. Schwartz, R. Inggart. Ukrainian researchers, in particular L. Shan, T. Titarenko and V. Rybalka, analyze value orientations in the context of personal development and professional formation of the individual.

The results of the study of the value orientations of higher education applicants record differences depending on the level of training course and the peculiarities of themselves. It is established that the first year students are more important for expanding their outlook, constant improvement of personal and intellectual level, self-improvement and communication with colleagues. Only under such conditions will they successfully gain their knowledge into practice, which is their professional motivation. Also important is the aspect of "financial support". For third year students, professional motivation is in the possibility of constant intellectual development. The construct "success in everything" is important.

Keywords: values, value orientations, semantic orientations, motivation, professional motivation.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЙ МОЛОДІ.....	9
1.1. Аналіз феномену смислу життя та ціннісних орієнтацій у сучасній психології	9
1.2. Юнацький вік як період посиленого формування системи ціннісних орієнтацій	18
1.3. Професійне становлення та професійна мотивація молоді (майбутніх психологів).....	21
Висновки до розділу 1	27
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ, МЕТОДИКА ТА ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДІ	28
2.1. Методологічні засади дослідження ціннісних орієнтацій молоді....	28
2.2. Методи, методика і процедура дослідження ціннісних орієнтацій молоді	33
Висновки до розділу 2.....	34
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЙ МОЛОДІ	35
3.1. Дослідження смисложиттєвих орієнтацій здобувачів вищої освіти.....	35
3.2. Дослідження комплексу факторів ставлення до себе здобувачів вищої освіти	36
3.3. Факторний аналіз ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації здобувачів вищої освіти	40
Висновки до розділу 3.....	49
ВИСНОВКИ.....	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	54
ДОДАТКИ.....	58

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах сучасного суспільства, що характеризується швидкими соціально-економічними змінами, проблема професійного самовизначення молоді набуває особливої значущості. Процеси глобалізації, динамічний розвиток ринку праці та трансформації системи освіти сприяють зміні ціннісних пріоритетів особистості, що, у свою чергу, впливає на формування професійної мотивації. Важливим аспектом цього процесу є з'ясування ролі ціннісних орієнтацій як детермінант професійної мотивації, оскільки саме вони визначають змістовну спрямованість діяльності особистості, її пріоритети та готовність до професійної самореалізації.

Проблема ціннісних орієнтацій та їхнього впливу на професійну мотивацію молоді є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Теоретичні основи вивчення цінностей закладені у працях Г. Олпорта, Ш. Шварца, Р. Інглгарта. Українські дослідники, зокрема Л. Сохань, Т. Титаренко, В. Рибалка, розглядають ціннісні орієнтації у контексті особистісного розвитку та професійного становлення. Водночас існує потреба в подальшому дослідженні механізмів впливу ціннісних орієнтацій на професійну мотивацію, що зумовлює актуальність даного дослідження.

Тема ціннісних орієнтацій молоді залишається актуальною. Дослідження цього питання дозволяє краще розуміти, як підтримувати та розвивати професійну мотивацію студентів, підвищуючи ефективність навчального процесу. Це вплинуло на вибір теми кваліфікаційної роботи – *«Ціннісні орієнтації як детермінанта професійної мотивації молоді»*.

Мета дослідження: дослідити ціннісні орієнтації як детермінанти професійної мотивації молоді.

Завдання дослідження:

1) проаналізувати наукову літературу з проблеми ціннісних орієнтацій та професійне становлення молоді;

2) визначити методологічні основи дослідження ціннісних орієнтацій молоді;

3) дослідити ціннісні орієнтації молоді як детермінанти професійної мотивації.

Об'єкт дослідження: психологічні особливості розвитку ціннісно-сміслової сфери молоді.

Предмет: ціннісні орієнтації як детермінанта професійної мотивації молоді.

Гіпотеза дослідження: існує специфіка розвитку ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації здобувачів вищої освіти в залежності від рівня курсу навчання та особливостей ставлення до себе.

Теоретико-методологічною основою дослідження: методологічною основою дослідження стали вихідні положення поняття «мотивація» Л. Божовича, В. Врума, Ф. Герцберга, О. Карпенка, Д. Келланда, П. Лаулера, А. Маслоу, Д. Надлера, Г. Олпорта, П. Фресса, З. Фройда, Х. Хекхаузена.

Методи дослідження: на першому етапі дослідження було використано метод теоретичного аналізу фахових джерел, узагальнення, порівняння, систематизація матеріалу; для збору емпіричної інформації: методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча у модифікації О.Б. Фанталової, методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО), тест-опитувальник ставлення до себе В.В. Століна та С.Р. Пантелеєва та методика «Психологічна автобіографія». Отримані дані піддавалися математико-статистичному аналізу з використанням методу відсоткового та факторного аналізу.

Наукова новизна та теоретичне значення: виявлено та проаналізовано ціннісні орієнтації як детермінанти професійної мотивації молоді.

Практична значущість одержаних результатів полягає у розширенні уявлення щодо психологічних особливостей ціннісно-мотиваційної сфери особистості молодих людей.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Положення та результати дослідження представлені для обговорення на 2 науково-практичних конференціях: науково-практичній конференції за результатами I туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт факультету права, публічного управління та національної безпеки «Студентські наукові читання – 2024» (м. Житомир, Україна; 11 грудня 2024 року) та 2 Міжнародній науково-практичній конференції «Research in Science, Technology and Economics» (Люксембург; 5-7 березня 2025 року).

Публікації. Теоретичні та емпіричні результати дослідження висвітлено у 3 публікаціях:

1. Розумна О.В. Професійна рефлексія психолога-практика. *Студентські наукові читання-2024 : Матеріали студентської науково-практичної конференції*, 11 грудня 2024 року. Житомир: Поліський національний університет, 2024. (подано до друку).

2. Розумна О.В. Аналіз феномену смислу життя у психології. *Матеріали 2 Міжнародної науково-практичної конференції «Research in Science, Technology and Economics»*. 2025. (подано до друку).

3. Омелькович С.П., Розумна О.В. Професійне становлення майбутніх психологів. *Матеріали 2 Міжнародної науково-практичної конференції «Research in Science, Technology and Economics»*. 2025. (подано до друку).

Структура та обсяг роботи: робота складається з наступних структурних елементів – вступ, два розділи, висновки до розділів, загальний висновок, список використаних джерел. Робота налічує 61 сторінки, обсяг основного тексту роботи – 53 сторінки. Список використаних джерел налічує 39 джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДІ

1.1. Аналіз феномену смислу життя та ціннісних орієнтацій у сучасній психології

Поняття смислу увійшло в психологію з донаукових концепцій, спрямованих на пояснення людської поведінки виходячи із побутової свідомості. Сутність такого підходу до пояснення залишалася незмінним протягом багатьох століть: «Поведінкові акти та психічні феномени наділялися смислом через встановлення їхнього зв'язку з намірами суб'єкта».

Першою науковою психологічною системою, яка звернулася до концепту смислу як пояснювального механізму поведінки, став психоаналіз. Основною характеристикою психоаналітичного підходу є орієнтація на розкриття смислового підґрунтя вчинків і довільних реакцій особистості, що визнається як представниками цього напрямку, так і його критиками. Втім, внесок психоаналізу у розвиток ідеї смислу не обмежується лише поширенням смислового пояснення на такі феномени, як фобії, афективні реакції чи сновидіння, які раніше розглядалися як позбавлені смислу. У працях З. Фрейда вперше зустрічається поняття смислу в контексті пояснювальних концептів наукової психології [4; 7].

У межах філософської системи З. Фрейда, який прагнув розробити універсальні закони поведінки мовою науки, поняття смислу втратило свою центральну роль, а завдання його розкриття було значною мірою відкинута. У працях З. Фрейда 1920-1930-х років концепт смислу практично зникає, а його повернення в психоаналіз відбувається лише завдяки подальшій роботі його послідовників.

Спеціальний аналіз трактування смислу у працях З. Фрейда, проведений Р. Шопом, дозволив виділити чотири основні варіанти його розуміння. У першому випадку смисл сновидіння чи символу визначається як

психічний зміст, що підлягає заміщенню відповідним символом. Друге трактування співвідносить смисл із метою чи наміром конкретного психічного акту. Третій підхід акцентує увагу на значущості акту для особистості. Четвертий варіант розглядає смисл як прояв дій, що обумовлені прихованими мотивами, які можуть бути як усвідомленими, так і неусвідомлюваними [4; 26].

Синтез вказаних аспектів дозволяє сформулювати наступне уявлення про концепцію смислу у психоаналізі З. Фрейда. Якщо певний психічний акт визнається осмисленим, це означає, що:

- він має для суб'єкта особистісну значущість;
- виступає заміщенням іншого психічного акту, який не може маніфестуватися у поведінці через дію внутрішніх цензур;
- містить у собі намір чи ціль, що обумовлює його реалізацію;
- інтенція цього акту визначається мотиваційними процесами, пов'язаними із задоволенням певного бажання;
- формування цього мотиваційного процесу ґрунтується на афективних переживаннях, що відіграли значну роль у життєвій історії суб'єкта і вплинули на структуру його мотивів.

Теоретичний аналіз феномена “смислу життя” розглядається у віковому, професійному і соціально-реабілітаційному аспектах [2-7; 12; 16-17; 22-23; 29-35; 37].

В психологічних дослідженнях смисл життя характеризується як найбільш значима для людини ціль, головна ідея, яка істотно обумовлює її життєдіяльність, поведінку, особливо у складних ситуаціях. Більш того, деякі дослідники поєднують поняття “ціль життя” та “смисл життя”. Звідси виникла необхідність їх співвідношення.

Існує певна різниця у змісті понять “ціль життя” та “смисл життя”. Ціль – усвідомлений образ очікуваного результату, на досягнення якого спрямована дія людини. Якщо це так, то поняття “ціль життя” та “смисл життя” між собою пов'язані.

Поняття “ціль життя” та “смысл життя” включає в себе дві властивості: образ очікуваного результату і позначення головної лінії життя, головного результату, на який вона спрямована. Поняття “смысл життя” відображає внутрішній зміст духовного життя людини. “Бути джерелом життя і тепла для інших людей” – це скоріше відноситься до “смыслу життя”, ніж до “цілі”. Поняття “ціль життя” більш “інтелектуально” і більш конкретно, пов’язана з майбутнім результатом і практичною діяльністю по її досягненню [32].

У психологічних дослідженнях (В. Франкл, І. С. Кон та інші) автори виділили деякі типи структур смыслу життя в залежності від співвідношення між компонентами смислової системи:

- “конгломерат” життєвих смислів (їх співіснування чи протиставлення);
- “монолітна” структура смыслу життя (головний компонент стає впливаючим, об’єднуючи в собі всі наступні компоненти);
- “можоритарна” ієрархія (головний компонент, залишаючись в ієрархії, займає перебільшене положення в ній, деформуючи всю структуру);
- “розірвана” структура смыслу життя (відрив головного смыслу від наступних компонентів, створення двухполюсної системи);
- “номінальна” структура (посилення компонентів, протилежних головному смыслу, який втрачає свою енергетику і залишається лише прикриттям нового, неадекватного йому, але реально сформованого життєвого смыслу);
- “напівзруйнована” структура смыслу життя (головний смысл розпадається на ряд малих смислів);
- “гармонійна ієрархія” (головний компонент ієрархії, залишаючись першим, залишається елементом ієрархії, не тільки впливає на неї, але і відчуває її вплив); можлива зміна головного компонента [12; 17; 22].

Накопичення фактичного матеріалу з проблеми смыслу життя призвело до необхідності виділити ще одну його характеристику і вести поняття “оптимальний смысл життя”. В поняття адекватності смыслу життя головним

є елемент його співвідношення з зовнішніми та внутрішніми факторами (відповідності смисложиттєвих орієнтацій, з однієї сторони, наявності об'єктивних умов їх реалізації, з іншої – індивідуальним можливостям людини).

В ході досліджень розглядалися біологічний, динамічний, інтеграційний аспекти цієї проблеми. Показано, що смисл життя у професійному становленні – це одне з тих утворень, яке виконує інтегруючу функцію в психічному розвитку людини.

В ході вивчення смислу життя як особливого психічного утворення було виділено і описано головні етапи його появи і розвитку:

➤ *Етап становлення смислу життя* (підлітковий вік і рання юність). Показано, що вже в підлітковому віці створюються психологічні передумови пошуку і знаходження особистого смислу життя. Перехід від підліткового до юнацького віку характеризується поступовим диференціюванням “великих” і “малих” життєвих смислів, рухом від конгломератів смислів до їх ієрархії і виділенню головного життєвого смислу.

➤ *Етап оптимального функціонування смислу життя.* Порівняно високий рівень сформованості особистості, великий досвід і разом з тим, наявність життєвої перспективи – фактори, які допомагають функціонуванню смислів життя. Відбувається зміна головних тенденцій даного процесу: тенденція пошуку смислу життя витісняється тенденцією його реалізації.

➤ *Етап підтримки смислу життя.* На зміст впливають несприятливі фактори: погіршення здоров'я, скорочена біологічна перспектива. У одних більш чітко виступають широкі соціальні смисли, у інших виявляється викривлення смислу життя, його звуження до елементарного бажання вижити.

➤ Аналіз процесу становлення смислу життя дозволив розглянути питання про співвідношення “дитячого” та “дорослого” життєвих смислів.

Пошук смислу життя – прерогатива дорослого і зростаючого покоління [4; 17; 32; 37].

А.А. Бодальов розглядає поняття смислу з позиції акмеології. Абсолютна більшість людей – звикає пізнавати, спілкуватися, працювати лише на рівні свого буденного “Его” і тільки з появою для них дуже суб’єктивно значимих, екстраординарних умов вони об’єктивують той потенціал, який виявляється у них, коли актуалізується їх вище “Я”. Між тим, перехід від “буденного” до “вищого” Я звільняє великі, раніше не задіяні внутрішні резерви [4].

Одним із механізмів здійснення такого “переходу” – є становлення смислу життя. Також він описує психологічні новоутворення, які лежать в основі цього процесу: відображення в мотиваційній сфері людини загальнолюдських цінностей, об’єктивна оцінка своїх сильних та слабких якостей, орієнтація та планування особистих дій.

Д.Н. Завалішіна зробила спробу показати, яким чином реалізується регуляторна функція смислу життя в професійній діяльності суб’єкта. Характеризуючи професійну діяльність як полімотивовану, вона проаналізувала динаміку реалізації функціональних, когнітивних, емоційних, естетичних потреб в професійній діяльності спеціаліста високої кваліфікації. Діалектика процесу становлення професіонала, полягає в тому, що при розширенні кола потреб, пов’язаних з головною діяльністю, людина виходить за межі цієї діяльності [16].

Значне підвищення інтересу до проблеми психології смислу у західній психології особистості і психотерапії почалося з 1950-1960 років. В. Франкл розглядає прагнення людини до пошуку та реалізації змісту свого життя як вроджену мотиваційну тенденцію, характерну для всіх людей. Він вважає її фундаментальною руйнівною силою поведінки та розвитку особистості. Це, на його думку, суто людський феномен, оскільки тварини не рефлексують, не замислюються над сенсом власного створення. В. Франкл наголошує, що для

активного життя та діяльності індивід повинен вірити в сенс, який визначає його вчинки.

Відсутність сенсу породжує у людини особливий психологічний стан, який В. Франкл описує як екзистенційний вакуум. Смысл, за його концепцією, має випереджати особистість та виконувати регуляторну функцію, визначаючи ритм її повсякденного життя [22; 30; 36].

Таким чином, прагнення людини до набуття сенсу є фундаментальною потребою, а її дереалізація може спричинити фрустрацію та внутрішню порожнечу. Питання про механізми знаходження особистісного сенсу є ключовим у логотерапії. В. Франкл підкреслює, що смисли не конструюють індивідом вільно, а потребують активного пошуку та відкриття. При цьому сам процес пошуку сенсу, на його думку, підпорядковується загальним закономірностям психологічного пізнання.

Знайти сенс свого життя – лише перший крок; його необхідно також реалізувати. Людина несе відповідальність за втілення унікального сенсу свого створення, проте цей процес не є автоматичним і потребує свідомих зусиль. В. Франкл наголошує, що прагнення до реалізації сенсу забезпечує постійний вибір: індивід у кожній конкретній ситуації вирішує, чи готовий він діяти відповідно до виявленого сенсу, чи ні.

Реалізація сенсу є для людини імперативною задоволеністю, без обмеження в часі, можливість кожного моменту є унікальною й не може бути відкладена на майбутнє.

Згідно з В. Франклом, екзистенційний вакуум, наявність якого підтверджується численними клінічними дослідженнями, є основною причиною розвитку специфічних ноогенних неврозів. Одним із їх проявів є «невроз безробіття», що відбувається внаслідок втрати професійної діяльності. Однак, відповідно до логіки В. Франкла, ноогенний невроз може бути спричинений не лише внутрішньою роботою, а й хибним професійним вибором, який не дозволяє реалізувати життєві смисли та цінності особистості [22; 30; 36].

У пошуку процесу особистісного сенсу людина зустрічається з трьома фундаментальними питаннями:

- 1) Який світ мене оточує?
- 2) Як я можу прожити своє життя, щоб оптимально задовольнити власні потреби та реалізувати цінності?
- 3) Хто я?

Відповідаючи на ці питання, індивід формує свою когнітивну картину світу, створює особистісний стиль життя та конструює власну ідентичність [12].

На думку Дж. Ройса та А. Пауелла, процес розвитку особистісного сенсу триває протягом усього життя: у дитинстві він обґрунтовується переважно на задоволенні базових фізіологічних потреб, тоді як у дорослому віці виникає більша орієнтація на цінність та екзистенційні аспекти буття. З віком цей вектор посилюється, набуваючи глибшого значення в особистісному розвитку.

Дж. Ройс наголошує, що потреби фрустрації у сенсі можуть стати детермінантною психологічних розладів, які лежать в основі явищ, що традиційно класифікуються як психічні захворювання.

Учення про сенс життя стверджує, що сенс є принципово досяжним для будь-якої людини, незалежно від її статі, віку, інтелектуального рівня, освіти, особистісних рис, соціального середовища чи релігійних переконань. Це не людина ставить питання про сенс життя – саме життя ставить це питання перед нею, і кожен день, у кожен момент свого розвитку вона має відповідати на нього не словами, а власними вчинками. Смысл не є суб'єктивним конструктом, після чого він не створюється людиною, а відкривається в об'єктивній реальності, що й надає йому імперативного характеру, який вимагає реалізації[22; 30; 36].

Попри унікальність сенсу для кожної особистості, В. Франкл бачить загальні характеристики позитивних сенсів, вводячи поняття цінностей – універсальних змістових конструктивів, які сформувалися внаслідок

узагальнення типових життєвих ситуацій, з якими людство стикалося впродовж історії. Це дозволяє виокремити основні шляхи, за допомогою яких людина може надати своєму життю осмисленості:

- 1) через те, що вона віддає світові (творча діяльність);
- 2) через те, що вона отримує від світу (переживання цінностей);
- 3) через позицію, яку займає відносно обставин, які не можна змінити.

В. Франкл виділяє три основні групи цінностей: *цінності творчості, цінності переживання та цінності відношення* [22; 30; 36].

Пріоритетними є **цінності творчості**, головним засобом реалізації яких виступає праця. Смысл праці не лише в її утилітарному аспекті, а в її зовнішньому розвитку суспільства. Людина має сенс у своїй праці, коли виконує більше, ніж вимагають від неї формальних обов'язків. Водночас, хоча цінні творчості є природними та значущими, вони не є абсолютно необхідними для створення.

Серед **цінностей переживання** В. Франкл особливу увагу приділяє любові, яка володіє значним смисловим потенціалом. Він розглядає любов не просто як емоційний зв'язок, а як взаємодію на рівні духовних смислів, що передбачає глибоке пізнання унікальності іншої людини. Проте, за його переконанням, навіть любов не є безумовною забезпеченістю чи єдиним шляхом до осмисленого життя.

Найбільшу увагу В. Франкл приділяє **цінностям відношення** – вони набувають особливого значення в ситуаціях, коли людина не в змозі змінити зовнішні ресурси. В. Франкл вважає їх найбільш вищими за змістом, але водночас найменшими, оскільки вони залишаються актуальними лише тоді, коли інші способи досягнення сенсу виявляються неможливими [2-4; 16; 22; 30; 36].

Теорію особистісних конструктів Дж. Келлі називають теорією особистісних смислів. У його праці “Психологія особистісних конструктів” термін “смысл” практично не фігурує; модель суб'єктивної інтерпретації

зовнішніх подій визначається повністю на мові особистісних конструктів. Пізніше Дж. Келлі активно використовує поняття особистісного смислу у тому значенні, яке дозволяє без сумніву віднести його теорію до розгляду смислових механізмів свідомості та діяльності. Сенси подій є, за Дж. Келлі, чисто суб'єктивними, які продукуються в світі.

Ф. Франзелла вказує на визначну роль контексту у формуванні смислу. Д. Хінкл пише про смисл поведінки, порівнюючи його з внутрішнім змістом цієї поведінки. Центральне місце поняття смислу займає в концепції особистості Ш. Харрі-Аугстайн та Л. Томас, яка, з одного боку є розвитком теорії Дж. Келлі, по своєму змісту відноситься скоріше до розгляду смислу як структурного елементу свідомості та діяльності. [31; 35]

Розгляд смислу з позицій феноменологічної психології представлено в працях Ю. Джендліна, перш за все в його теоретичній монографії "Переживання і смислотворчість": "Смисл формується у взаємодії переживання чого-небудь, яке виконує символічну функцію"[30].

Вирішальна роль при оцінці смислу дії належить, згідно Р. Ромметвейту, позиції самого суб'єкта, його особистої інтроспективної оцінки. Смисл є не тільки особистісним, але він може також передаватися та ними можна обмінюватися. Особистісні сенси – завжди є частиною більш ширшої системи. Реальним простором, в якому існує особистісний смисл, є простір діалогу, який переживається як контекст особистісного смислу.

Р. Харрес розглядає поведінку людини як детерміновану систему правил, що функціонують у певній культурі та субкультурі, аналогічно граматичним правилам, які структурують мову. Дж. Шоттер наголошує, що цінності (сенси) слід розуміти не як статичну категорію, а як процес, тобто "як дієслово, а не як іменник". Він визначає сенс дії через два взаємопов'язані компоненти: один зумовлений попередніми діями як їхній логічний наслідок, а інший, навпаки, складається з дій, логічним наслідком якого є сама форма дії [23; 31].

Особливу увагу Дж. Шоттер приділяє онтогенезу здатності людини надавати цінності своїм діям, робити їх зрозумілими для інших з метою координації спільної діяльності, що є основою соціальної взаємодії. Ця здатність формується як специфічний практичний навик, набутий у ранньому віці через навчання. Визначальна роль у цьому процесі є мати, оскільки саме взаємодія в нероздільній психологічній єдності "дитина – мати" сприяє розвитку механізмів забезпечення змісту власних дій [32].

Отже, можна стверджувати, що різні автори розглядають сенс та цінності як категорію, яка не піддається однозначному визначенню в межах окремої психологічної теорії. Підходи, що трактують сенс як вищу інтегруючу основу особистості та відображають її сутність, не дають прямої відповіді на питання про те, що таке смисл. Водночас вони висвітлюють аспекти, пов'язані з його впливом на поведінку та особистісний розвиток.

1.2. Юнацький вік як період посиленого формування системи ціннісних орієнтацій

Наукові дослідження засвідчують, що ціннісні орієнтації є джерелом активізації емоційних переживань, які відіграють ключову роль у формуванні динамічних тенденцій особистісного розвитку. Ціннісні орієнтації визначають спрямованість особистості, впливають на структуру мотиваційної сфери та ієрархію потреб, що, у свою чергу, формує ставлення людини до себе й навколишнього світу, її орієнтацію на життєвий успіх, здатність до цілепокладання та стратегії подолання життєвих труднощів.

Згідно з дослідженням Т.В. Снегір'ової, у структурі ціннісного "Я" особистості раннього юнацького віку можна виокремити шість типів співвідношення між минулим, актуальним та майбутнім "Я":

1. Усі три часові аспекти "Я" зберігають взаємозв'язок та послідовність розвитку, наближаючись до ідеального "Я", що свідчить про гармонійне самосприйняття.

2. Актуальне "Я" орієнтоване переважно на майбутнє, тоді як минуле сприймається як віддалене та оцінюється критично. Така структура є характерною для нового етапу особистісного самовизначення.

3. Майбутнє "Я" не має зв'язку з актуальним, що призводить до сприйняття трьох часових аспектів як несумісних. Ідеальному "Я" відповідає виключно майбутній варіант особистісного образу.

4. Ідеальне "Я" ізольоване від актуального та майбутнього, не впливаючи на їхній розвиток.

5. Минуле та актуальне "Я" взаємопов'язані, водночас ідеальне та майбутнє "Я" утворюють окремий полюс. Така структура корелює з низькою самооцінкою та труднощами в інтеграції життєвого досвіду.

6. Актуальне "Я" повністю випадає з процесу розвитку, залишаючись відірваним як від минулого, так і від майбутнього, не узгоджуючись з ідеальним "Я" [3; 11].

Аналіз особливостей самосвідомості юнаків та юнок свідчить, що найбільш поширеним є другий варіант структури "Я", що супроводжується високою самооцінкою та спрямованістю на майбутнє. Менш поширеними є перший і третій типи, тоді як інші варіанти можуть вказувати на психологічні аномалії.

У процесі самопізнання в юнацькому віці особистість починає усвідомлювати власні недоліки, часто вважаючи себе відповідальною за труднощі у спілкуванні з іншими. Це спонукає особистість до самокорекції та розвитку.

Формування ціннісних орієнтацій є складним та довготривалим процесом, що вимагає розуміння психологічних механізмів, які зумовлюють їхній розвиток. У цьому контексті соціально-психологічна служба школи здійснює діагностику ціннісних орієнтацій старшокласників за такими параметрами:

- правосвідомість і правовий спосіб життя;

- ставлення до праці, професійна мотивація та страх невідповідності власному призначенню;
- вплив економічних факторів на життєвий успіх;
- активна громадянська позиція;
- цінність освіти, знань та інтелектуальних компетенцій;
- прагнення до влади та соціального впливу;
- духовні, психологічні та психофізіологічні аспекти особистісного розвитку [32; 36].

Юнацький вік є критичним періодом становлення системи цінностей, що зумовлено когнітивним розвитком, накопиченням морального досвіду та формуванням переконань. Самосвідомість у цей період набуває нової якості, що проявляється у диференціації самооцінки та інтеграції окремих особистісних рис у цілісне ставлення до себе.

Значущим чинником формування ціннісних орієнтацій старшокласників є потреба у відокремленні, що супроводжується розширенням кола соціальних контактів та диференціацією груп спілкування. Виділяються дві основні групи: товариські, що відзначаються великою кількістю учасників і помірною інтенсивністю взаємодії, та дружні, що слугують еталоном для самооцінки та джерелом цінностей.

Науковці (В. Покась, О. Плиска, Я. Фруктова) наголошують, що центральним завданням юнацького віку є формування індивідуальної системи цінностей, що передбачає самостійний вибір пріоритетів та етичних орієнтирів. Це пояснює підвищену потребу в рефлексії, дискусіях і самостійних роздумах [11].

Одним із провідних механізмів формування ціннісних орієнтацій є юнацька мрія, що створює проєктивні ситуації, в яких особистість вибудовує ставлення до різних явищ і подій. Саме через процес мрійництва відбувається диференціація об'єктивної реальності, формується стиль життя і поведінки. Варто зазначити, що прагнення до усамітнення в цьому віці не суперечить соціальності, а є частиною особистісного розвитку.

Самосвідомість юнака та юнок орієнтована передусім на майбутнє, яке займає центральне місце у їх переживаннях і мотивації. І. Кон визначає головним психологічним новоутворенням ранньої юності відкриття внутрішнього світу та усвідомлення своєї унікальності, що є передумовою формування самостійної системи цінностей.

О. Мудрик розглядає процес відокремлення як виділення себе зі спільноти внаслідок досягнення вищого рівня самосвідомості. Він наголошує, що спілкування є необхідною умовою засвоєння соціального досвіду, а відокремлення – механізмом його особистісної інтерпретації. У юнацькому віці зростає потреба у розумінні, співпереживанні та емоційній підтримці, що робить міжособистісні взаємини важливим чинником особистісного розвитку.

1.3. Професійне становлення та професійна мотивація молоді (майбутніх психологів)

Дедалі більше актуалізується питання формування професійного стану фахівців у галузі психології. Потреби розвитку суспільства залишають нові вимоги до підготовки майбутніх психологів, що забезпечують впровадження інноваційних підходів у процес їх навчання та професійного становлення. Важливим аспектом цього процесу є визначення специфіки професіогенезу, що притаманна саме психологічній діяльності. Одним із ключових умов розвитку професіоналізму є здатність психолога проявляти осмислений і довільний вибір теоретичних та методичних підходів для виконання конкретних завдань професійної практики.

У процесі становлення професіонала перед студентом постає завдання не тільки оволодіти знаннями, вміннями та навичками відповідних дисциплін, але й здобути здатність творчо сприймати й використовувати отриману інформацію, формуючи власну творчість та підходи до реалізації здобутих знань у практичній діяльності.

Аналіз досліджень з проблем професійного становлення психологів Н.Л. Коломінський, В.Є. Пахальян, М.О. Степанова розуміє основну характеристику його професіоналізму практикуючи структуру психолога, що цікавить суб'єктивно-психологічну змінну діяльність, уміння та навички успішно переборювати силу інформативної невизначеності та новизни. У цьому розумінні професійного становлення майбутніх психологів слід розглядати як індивідуальне формування власної суб'єктивної, внутрішньої моделі поведінки в системі прийняття професійних рішень [1; 7-10; 13-15; 18-28; 33-35].

Дослідженням психологічних аспектів формування готовності до професійної діяльності та процесу професійного становлення майбутніх психологів займалися українські дослідники. Зокрема Г.О. Балл, Г.С. Костюк, Є.О. Мілерян, В.О. Моляко, П.С. Перепелиця, М.Л. Смульсон та інші, у своїх роботах проявляють професійну готовність як комплексну здатність до здійснення діяльності певного типу. Г.О. Балл і П.С. Перепелиця наголошують, що формування готовності до професійної діяльності слід розглядати не лише через розвиток операційно-технічних умінь та навичок, а передусім через ключовий параметр – «комплексну здатність», який включає мотиваційну (схильність до певного виду діяльності) та інструментальну (інтелектуальні та емоційні механізми регуляції діяльності) складові [1; 7-10; 13-15; 18-28; 33-35].

Актуальним напрямом сучасних досліджень є вивчення процесуального становлення майбутніх психологів та організації їхньої психологічної підготовки до професійної діяльності. З позиції наукового аналізу професіоналізм розглядається як інтегральна характеристика особистості, що формується в діяльності та процесі спілкування, а також як динамічний процес, що має як результативний, так і процесуальний аспекти.

Науковці виділяють низку ключових проявів готовності психолога до професійної діяльності: позитивне ставлення до професії, володіння необхідними знаннями, вміннями та навичками, здатність до самостійного

розвитку професійних завдань, морально-етичні характеристики особистості, розвинені комунікативні здібності та професійна спрямованість. О.М. Хлівна зазначає, що психологічна готовність формується через розвиток усіх структурних компонентів у межах спеціально організованого навчального процесу. Процес має бути спрямований не лише на закріплення цих теоретичних знань і формування практичних умінь, а й на розвиток когнітивних процесів, творчого потенціалу та особистісної рефлексії.

За концепцією О.М. Хлівської, професійне становлення здобувачів вищої освіти необхідно оцінювати на трьох рівнях:

- предметному (засвоєння фундаментальних знань);
- операційному (оволодіння навичками практичної та творчої діяльності);
- емоційному (формування особистісного ставлення до знань, їхнього усвідомлення як цінності) [27].

Формування психологічної готовності до професійної діяльності неможливе без урахування концепції самоактуалізації (К. Роджерс, А. Маслоу), яка підкреслює важливість особистісного розвитку та усвідомлення власних професійних цілей. Аналіз процесу професійного становлення психологів потребує комплексного підходу, що включає вивчення структури діяльності, визначення впливу зовнішніх умов на її зміст та специфіку. Формування психологічної готовності до професійної діяльності має бути спрямоване на досягнення високого рівня професіоналізму, який слугує орієнтиром і стандартом майбутньої роботи. Отже, професійне становлення не повинно обмежуватися виконанням навчальних завдань, а має включати досвід, максимально наближений до реальних умов професійної діяльності [7].

У контексті психолого-педагогічних проблем професійного становлення майбутніх психологів у закладах вищої освіти особливу увагу приділено впровадженню особистісно орієнтованого підходу, розвитку творчого потенціалу студентів і формуванню здатності до самостійного

володіння знаннями. слідом до антропоцентричного підходу, О.П. Федик акцентує увагу на аналізі особистісних характеристик студента, його мотиваційно-ціннісних орієнтацій, соціальних установ та міжособистісних стосунків у групах. Особливе значення надається вплив самооцінки особистості на процес її професійного становлення та взаємозв'язку психологічної готовності студента з його майбутньою професійною діяльністю [13; 18; 30; 36].

Таким чином, професійне становлення психолога є складним, багаторівневим і тривалим процесом, ефективність якого значною мірою підвищує рівень сформованої готовності до професійної діяльності. Важливим чинником оптимізації творчого потенціалу майбутніх фахівців є урахування індивідуальних відмінностей та особистісних здібностей здобувачів освіти, що впливає на якість і результативність їх професійної підготовки. У цьому контексті необхідно отримати потенціал майбутнього психолога-практика ще на етапі довищої підготовки.

На думку Н.Л. Коломинського, вузівська підготовка психологів має реалізовувати такі функції:

- формування професійних установок (цільових, змістових, операційних);
- засвоєння системи професійно-значущих знань і науково-культурного світогляду;
- розвиток професійно важливих умінь та навичок;
- виявлення й удосконалення професійно значущих здібностей (інтелектуальних, перцептивних, комунікативних, експресивних тощо);
- сприяння процесу самоактуалізації особистості, що забезпечує культивування індивідуального стилю діяльності як ключової передумови професійного розвитку [13; 18].

Формування позитивного ставлення до професійної діяльності є чинником підвищення навчальної успішності студентів. Однак саме по собі позитивне ставлення не підкріплено глибоким розумінням професії,

включаючи усвідомлення значущості окремих навчальних дисциплін, а також чітким уявленням про способи її оволодіння.

До кола психологічних аспектів, пов'язаних із дослідженнями ставлення студентів до обраної професії, слід віднести такі питання, як рівень задоволеності професійною діяльністю, динаміка цього показника впродовж навчання, чинники, що впливають на його формування, а також особливості *професійної мотивації*, тобто *системи та ієрархії мотивів, які визначають позитивне або негативне ставлення до професії*.

Задоволеність професійною діяльністю є інтегративним показником, що відображає суб'єктивне ставлення особистості до вибору професії. Дослідники наголошують, що низький рівень задоволеності професійною діяльністю часто зумовлює плинність кадрів. Крім того, рівень задоволеності професійною діяльністю значною мірою впливає на психічне здоров'я особистості.

У психології виокремлюють основні чинники, що спонукають людину до професійної діяльності. *Перша група мотивів* – соціальні спонукання, які включають усвідомлення необхідності приносити користь суспільству, прагнення допомогти іншим та загальноприйнятим соціальну установу на значущість професійної діяльності. *Друга група мотивів* – прагнення до матеріального добробуту, що забезпечує забезпечення власних і сімейних потреб. *Третя група мотивів* – самореалізація та особистісний розвиток. Сюди належить прагнення до самоактуалізації, творчого самовираження та соціального визнання, оскільки людина за своєю власною природою є не лише споживачем, а й творцем [10; 15; 20].

Загальні мотиви трудової діяльності реалізуються в конкретних професіях, а вибір професії є складним мотиваційним процесом, від якого залежить рівень загальної задоволеності життям.

Процес професійного самовизначення здійснюється відповідно до наявної у людини системи соціальних цінностей. Якщо провідним орієнтиром популярності є суспільний престиж, вибір професії може

використовуватися під впливом соціальної моди чиї певної спеціальності. Для багатьох критеріїв є матеріальне забезпечення, яке забезпечує професію. Інші обирають професію на основі власної цікавості, яка нерідко має романтизоване забарвлення, що формується під впливом літератури, кінематографа чи порад оточення. У деяких випадках навіть поверхневе уявлення про професію може призвести до успішного вибору, однак часто ідеалізоване бачення швидко руйнується, залишаючи людину перед реаліями професійної діяльності, до яких вона виявляється неготовою.

Отже, вибір професії зумовлений низькими факторами, однак критерієм є відповідність професійної діяльності індивідуальним особливостям та здібностям особистості [1; 7-10; 13-15; 18-28; 33-35].

Типологічні особливості нервової системи, такі як сила або слабкість, рухливість або інертність, можуть визначати професійну цілеспрямованість особистості, зумовлюючи емоційність до швидкоплинної чи змінної діяльності. Усвідомлення власних знань сприяє формуванню стійкого професійного інтересу, що, в свою чергу, підтримує мотивацію та забезпечує високу ефективність діяльності. Відповідність особистісних якостей професійним вимогам сприяє задоволенню працею, що закріплює мотив та перетворює її на стійку професійну спрямованість.

Результати досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців свідчать про те, що професійні інтереси особистості формуються за механізмом позитивного підкріплення: успішний досвід у певній діяльності завдяки закріпленню інтересів до неї, стимулюючи подальший розвиток професійної компетентності та мотивації [1; 7-10; 13-15; 18-28; 33-35].

Отже, ефективне рішення психологом-практиком різноманітних професійних завдань, значною мірою залежить від наявності та рівня сформованості таких компонентів, як: професійно важливих особистісних рис і якостей (адекватність і стійкість самооцінки, сенситивність, емпатичність, асертивність, толерантність); відсутність внутрішніх особистісних конфліктів; наявність професійно важливих соціально-

когнітивних і комунікативних умінь (слухати інших, розмовляти та переконувати, встановлювати соціальний контакт, навички навчання тощо).

Проблема формування стійкого позитивного ставлення до професійної діяльності є однією з ключових у сучасній психологічній науці. В умовах стрімкого розвитку професійних знань та зростання вимог до особистості щодо безперервної освіти й фахового самовдосконалення дослідження цього питання набуває особливої актуальності.

Висновок до розділу 1

У результатах теоретичного аналізу досліджень, присвячених ціннісним орієнтаціям як детермінанти професійної мотивації молоді та в контексті професійного становлення майбутніх психологів здобувачів вищої освіти, можна зробити такі висновки:

1. Важливу роль на процес становлення майбутнього психолога мають ціннісні орієнтації. Саме вони виступають в ролі детермінант розвитку професійної мотивації та визначають напрям особистісного зростання. Формування цінностей відбувається у взаємодії з соціокультурним середовищем і значною мірою впливає на вибір професійної стратегії, готовність до розвитку та рівень відповідальності в майбутній діяльності.

2. Процес професійного становлення нерозривно пов'язаний із рефлексією, яка сприяє усвідомленню власних цінностей, особистісних ресурсів та меж. Вона дає змогу молодим фахівцям оцінювати свої дії, аналізувати вплив професійного середовища, прогнозувати можливості результатів своєї діяльності та коригувати професійну траєкторію відповідно до своїх змістовних орієнтацій.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИ, МЕТОДИКА ТА ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДІ

2.1. Методологічні засади дослідження ціннісних орієнтацій молоді

Методологічні засади дослідження ціннісних орієнтацій молоді обґрунтовуються на поєднанні міждисциплінарного підходу, що інтегрує здобутки психології, соціології та педагогіки. Основу методології становить системний підхід, який дозволяє розглядати ціннісні орієнтації як багаторівневу структуру, що формується під впливом соціокультурних, індивідуально-психологічних та ситуативних чинників. Використання аксіологічного підходу сприяє розкриттю змісту та ієрархії цінностей молоді, її ролі у формуванні світогляду та поведінкових стратегій. Також є діяльний підхід, який дозволяє простежити зв'язок між цінними інсталяціями та реальними вчинками особистості. У процесі емпіричного дослідження застосовуються якісні та кількісні методи, зокрема анкетування, тестування, глибинне інтерв'ю та контент-аналіз, що забезпечує комплексний аналіз феномену ціннісних орієнтацій молоді.

З метою отримання емпіричної інформації нами було використано низку психодіагностичного матеріалу, а саме: методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча у модифікації О.Б. Фанталової, тест-опитувальник ставлення до себе В.В. Століна та С.Р. Пантелєєва та методику «Психологічна автобіографія» [20].

Методика "Ціннісні орієнтації" М. Рокіча у модифікації О.Б. Фанталової надає можливість визначити опосередковану структуру системи цінностей особистості. Використання цієї методики дозволяє побудувати модель ціннісних орієнтацій без необхідності застосування багатовимірного шкалювання. Завдяки підрахунку кількості переваг у процесі попарного порівняння цінностей можна отримати їхню

структуровану ієрархію, усуваючи обмеження, притаманні методу лінійного ранжування, що використовувався в первинному варіанті методики.

Даний підхід забезпечує оцінку як усвідомлених, так і неусвідомлених ціннісних орієнтацій, оскільки процедура дослідження передбачає попарне порівняння, без необхідності суб'єктивного ранжування всіх цінностей. Це робить завдання менш складним для досліджуваних, знижуючи соціально бажані установки та підвищуючи валідність отриманих даних.

Методика, створена М. Рокичем, була модифікована О.Б. Фанталовою відповідно до її гіпотези про варіативність мотиваційної сфери у пацієнтів із психосоматичними (гіпертонічна хвороба) та непсихосоматичними (симптоматична артеріальна гіпертензія) розладами у порівнянні зі здоровими особами. Методика спирається на концепцію термінальних цінностей, визначену М. Рокичем, та використовує техніку попарного порівняння для глибшого аналізу ціннісних пріоритетів особистості.

Процедура дослідження включає кілька етапів. Спочатку респонденти визначають п'ять найбільш значущих для них цінностей у навчально-професійній діяльності. Потім вони порівнюють їх у межах спеціально сформованої таблиці, яка містить 15 найважливіших цінностей. Після цього досліджувані оцінюють відносну значущість кожної з них, визначаючи їхню перевагу. На основі отриманих даних проводиться підрахунок частотних виборів кожної цінності, а також розраховується сумарний показник, який слугує основою для подальшого факторного аналізу.

Факторний аналіз є ключовим інструментом у цьому дослідженні, оскільки він дозволяє виокремити основні ціннісні орієнтації, що впливають на професійну мотивацію та професійне становлення майбутніх психологів. Основною метою цього аналізу є інтеграція та систематизація отриманих даних, що дає змогу виявити закономірності та структуру ціннісних орієнтацій. Висувається припущення про існування латентних змінних, які пояснюють кореляційні зв'язки між досліджуваними показниками. У процесі

аналізу враховуються коефіцієнти кореляції, що відображають взаємозв'язок між цінностями особистості [20; 30].

Методики “Тест смисложиттєвих орієнтацій” (СЖО).

Тест смисложиттєвих орієнтацій є адаптованою версією інструменту «Ціль життя» авторства Дж. Крамбо та Л. Махоліка. Методика базується на теорії спрямованості до змісту і логотерапії В. Франкла. Основна концепція цих проявів полягає в тому, що невдача у знаходженні людського відчуття життя та суттєвої втрати його відчуття є основною причиною виникнення ноогенних неврозів – розладів, які відрізняються від традиційних психічних захворювань.

Інтерпретація результатів створюється за наступними критеріями (субшкалами):

1. **Цілі в житті.** Бали на цій шкалі вказують на наявність довготривалих цілей, які надають осмисленості, спрямованості та тимчасової перспективи життя. Низькі результати навіть при високому рівні загального смислу орієнтованого настрою можуть свідчити про тенденцію до фокусування на сьогоденні або минулому. Водночас високі бали можуть характеризувати як людину з чіткими цілями, так і ту, чий життєвий план не має реального підґрунтя або відповідальності за його реалізацію.

2. **Процес життя чи почуття насиченості життя.** Ця шкала співвідноситься з теорією, відповідно до якої сенс життя відбувається в самому його процесі. Високі бали свідчать про сприйняття життя як цікавого, емоційно насиченого й осмисленого. Низькі бали можуть вказувати на незадоволеність поточним станом життя, хоча у такої людини можуть бути яскраві спогади про минуле або прагнення до майбутнього.

3. **Результативність життя чи задоволеність самореалізацією.** Ця шкала оцінює, наскільки людина відчуває своє життя осмисленим і продуктивним. Високі бали, поєднані з низькими результатами за іншими шкалами, можуть свідчити про те, що індивід вважає минуле своїм основним

джерелом сенсу. Низькі бали на цій шкалі позначають незадоволеність досягнутим і неприязним до минулого.

4. **Локус контролю – Я** («Я володар свого життя»). Високі бали на цій шкалі вказують на відчуття сили і здатності особи контролювати своє життя відповідно до особистих цілей і уявлень про сенс. Низькі бали свідчать про наявність віри у своїй силі і неможливість контролювати події особистого життя.

5. **Локус контролю – життя чи керування своїм життям**. Високі бали на цій шкалі свідчать про впевненість у здатності контролювати своє життя та прийняти усвідомлені рішення, які можуть бути втілені в реальність. Низькі бали вказують на фаталізм і переконання, що життя непідвладне усвідомленому контролю, а свобода вибору є ілюзорною [20].

Додатково у дослідженні використовується *"Тест-опитувальник ставлення до себе"* (В.В. Столін, С.Р. Пантелєєв), який дозволяє оцінити самоствавлення особистості через аналіз семи факторів. Опитувальник містить 57 тверджень із відповідями у форматі "згоден – не згоден" та діагностує наступні аспекти:

1. **Самоповага** – оцінка власних здібностей, самостійності, здатності контролювати життя та віри у власні сили.

2. **Аутосимпатія** – рівень довіри до себе, позитивна або негативна самооцінка, схильність до самозвинувачення.

3. **Самоінтерес** – міра зацікавленості власними думками, почуттями та уявлення про власну значущість для інших.

4. **Очікуване позитивне ставлення інших** – рівень очікуваної підтримки та прийняття з боку соціального оточення.

Опитувальник також оцінює **глобальне самоствавлення**, що відображає загальне почуття "за" або "проти" себе. Результати аналізуються шляхом підрахунку балів за кожною шкалою, де враховуються позитивні та негативні відповіді відповідно до напрямку факторів.

Отримані дані дозволяють стверджувати, що осмисленість життя та здатність до аналізу є важливими складовими професійного становлення майбутніх психологів. Вони сприяють розвитку самоаналізу, усвідомлення власних переживань та ефективному розумінню емоційного стану інших людей у процесі соціальної взаємодії.

Методика "Психологічна автобіографія" розроблена для аналізу ситуативних характеристик життєвого шляху особистості, зокрема її сприйняття значущих подій. Вона дозволяє ідентифікувати ключові моменти особистісного досвіду, які мають особливе значення для досліджуваного. Відображаючи власну історію, особистість не відтворює події, а надає їм суб'єктивний зміст, що дає змогу визначити особливості її психологічного простору та специфікувати сприйняття життєвих ситуацій. Таким чином, методика дозволяє простежити зв'язок між життєвими цілями, природним досвідом та рівнем задоволеності самореалізацією, підтверджуючи, що осмисленість життя є структурно неоднорідним утворенням, яке інтегрує когнітивні, емоційні та мотиваційні аспекти особистісного розвитку.

Нами було визначено категорії, за якими аналізувалася дана методика:

1. Біологічне середовище (травма, особливості дитинства, смерть близького);
2. Особистісно-психологічне середовище (вибір життєвого шляху, події, пов'язані з використанням вільного часу);
3. Фізичне середовище (війна, вимушене переселення);
4. Соціальне середовище (умови зростання та виховання, шлюб);
5. Міжособистісне середовище (стосунки та відносини з близькими, спілкування, обмін цікавою інформацією);
6. Професійне середовище (особливості професійного розвитку) [20; 36].

Отже, підібрані методи дослідження дозволять встановити особливості прояву ціннісних орієнтацій в житті людини, а також вплив їх на мотиваційну сферу особистості в рамках здобуття професії.

2.2. Методи, методика і процедура дослідження ціннісних орієнтацій молоді

Нами було сплановано та проведено дослідження ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді, а саме здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія».

У дослідженні брали участь 45 осіб віком від 17-20 – студенти 1 та 3 курсу спеціальності «Психологія» факультету права, публічного управління та національної безпеки поліського національного університету. Дослідження проводилося на протязі двох тижнів в квітні 2024 року.

Дослідження ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді реалізовувалося поетапно.

На першому етапі нами було розроблено процедури дослідження; здійснено підбір психодіагностичного інструментарію, спрямованого на вивчення ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді. До групи досліджувальних ввійшли 45 здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія».

На другому етапі було проведено емпіричне дослідження ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді. Нами були застосовані такі методики: методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича у модифікації О.Б. Фанталової, методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО), тест-опитувальник ставлення до себе В.В. Століна та С.Р. Пантелеєва та методика «Психологічна автобіографія» (див. додатки А, Б).

Третій етап передбачає здійснення відсоткового та факторного аналізу дослідження ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді; були сформовані висновки.

Висновок до розділу 2

У другому розділі нашої роботи ми розглянули методи, методики та процедуру проведення дослідження .

На основі теоретичного аналізу проблеми ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді ми вибрали наступні діагностичні методики: методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича у модифікації О.Б. Фанталової, методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО), тест-опитувальник ставлення до себе В.В. Століна та С.Р. Пантелеєва та методика «Психологічна автобіографія».

Для виокремити основних ціннісних орієнтацій, що впливають на професійну мотивацію та професійне становлення майбутніх психологів було використано відсотковий та факторний аналіз результатів дослідження. Основною метою факторного аналізу є інтеграція та систематизація отриманих даних, що дає змогу виявити закономірності та структуру ціннісних орієнтацій.

Нами було сплановано програма дослідження ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді, визначено вибірку та базу проведення дослідження.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДІ

3.1. Дослідження смисложиттєвих орієнтацій здобувачів вищої освіти

За результатами загальної інтерпретації методики «Тест смисложиттєвих орієнтацій» студентів 1 курсу можна говорити про те, що для студентів 1 курсу найбільш значимою виявилася субшкала локус контролю - життя чи керування життям (13%), що свідчить про впевненість в тому, що людині потрібно контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх в життя. Друге місце у здобувачів займає субшкала процес життя чи інтерес і емоційна насиченість життя (11,1%), що свідчить про сприйняття процесу життя як цікавого, емоційно насиченого та наповненого смыслом. Третє місце займає субшкала цілі в житті (10,95%). Останнє місце займає субшкала локус контролю – Я (Я – володар свого життя) (7,85%), це може свідчити про те, що особистість іноді може не вірити в свої сили та не може контролювати події особистого життя.

За результатами загальної інтерпретації методики «Психологічна автобіографія» здобувачів 1 курсу можна говорити про те, що для них найбільш значимою виявилася категорія особистісно-психологічне середовище – велика увага надається своєму “Я”, своєму внутрішньому світу (це частина особистості, що зв’язує індивіда з реальністю). Друге місце займає категорія міжособистісні стосунки, це свідчить про значимість для людини подій, які пов’язані зі спілкуванням з друзями, колегами та обмін досвідом. Третє місце у здобувачів займає категорія фізичне середовище, а саме війна, вимушене переселення. На четвертому місці біологічне середовище, тобто велике місце займає особистісне ставлення до членів сім’ї та родичів. На п’ятому місці – категорія соціальне середовище, це свідчить про те, що минулий досвід та шлюб на даному етапі є менш значимим в

порівнянні з навчальною діяльністю. Останнє місце займає категорія професійне середовище, це свідчить про найменшу значимість даної категорії, оскільки вся їх діяльність спрямована на навчання, а професійне становище та можливість мати гарний заробіток відходить на другий план.

3.2. Дослідження комплексу факторів ставлення до себе здобувачів

За результатами дослідження розгорненої інтерпретації методики, можна зробити висновок про те, що у студентів 1 курсу навчання переважає шкала очікування “+” «ставлення інших» (71%), що свідчить про важливість оцінки їх з боку колег та найближчого оточення. Також, не менш значимими виявилися шкали «самовпевненості» (64%), що свідчить про намагання особистості долати перешкоди на своєму шляху, бути впевненою у реалізації своїх планів та «самоінтересу» (64%), що свідчить про міру близькості до себе, інтерес особистості до власних думок та почуттів, впевненість у власному інтересі для інших. Шкала «самоповаги» набрала (63%), це свідчить про важливість для особистості поваги її з боку інших та задоволення особистості собою, відображення аспектів самоствалення до своїх здібностей, енергії, самостійності, оцінки можливостей контролювати своє життя, ступінь віри у власні сили. Шкала «самопослідовності» (61%), свідчить про намагання особистості робити все вчасно, не відкладаючи важливі справи на потім. Шкала «самозвинувачення» (60%), свідчить про те, що особистість у своїх неправильних діях та вчинках звинувачує тільки себе. «Шкала S» (60%), свідчить про загальний позитивний емоційний стан, конкретним виявом позитивного емоційного стану є почуття близькості з іншою людиною чи певною групою людей на базі вияву спільності почуттів (кохання, дружба, приязнь, товаришування). Шкала «самоприйняття» (54%), свідчить про те, що особистість сприймає себе як цілісний образ (зі всіма недоліками та перевагами). Шкала «аутосимпатії» (48%), свідчить про те, що особистість характеризується позитивною самооцінкою та переконаннями і готовністю добросовісно й ініціативно виконувати покладені на неї

обов'язки. Шкала «саморозуміння» (47%) є найменш значимою для студентів 1 курсу, свідчить про низький рівень спрямованості на досягнення та осмислення дійсності, життєвих процесів, неможливість оволодіння та усвідомлення складних теоретичних знань про явища і процеси, цінності та культуру, неможливість застосування їх у власному житті.

Таким чином, можна говорити про те, що для даної категорії людей найбільш значимими є шкала очікування «+» «ставлення інших», що свідчить про надання переваги спілкуванню з колегами, передача досвіду та можливість діяти злагоджено з колективом.

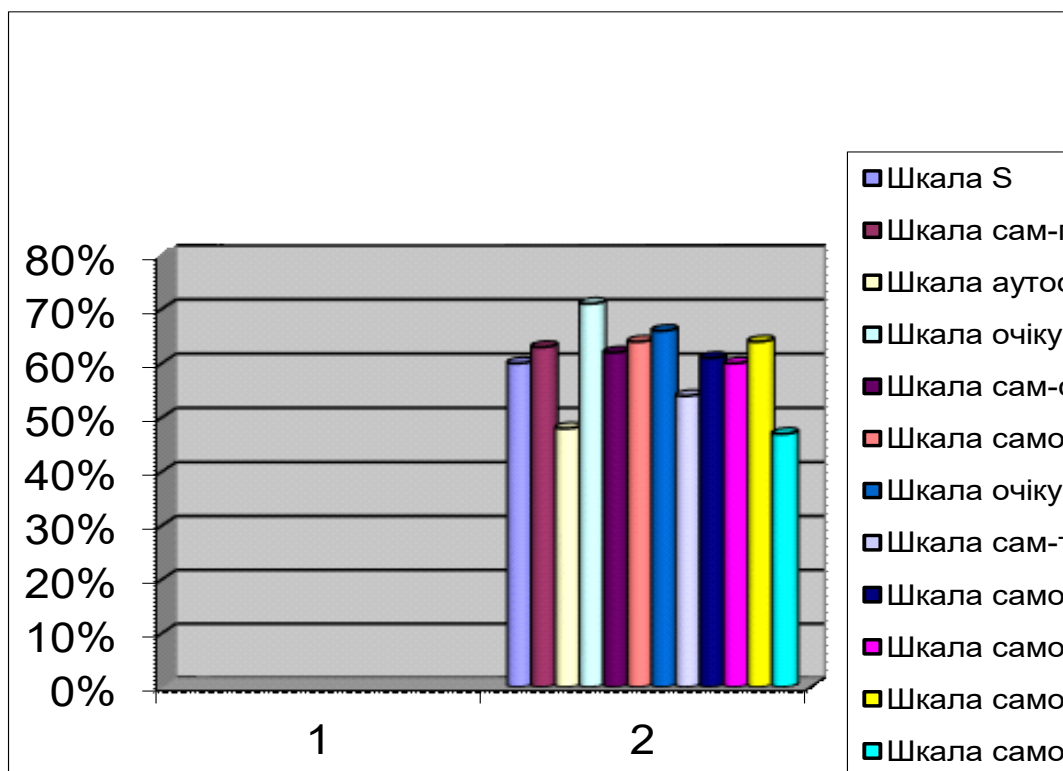


Рис.3.1. Результати дослідження комплексу факторів ставлення до себе здобувачів 1 курсу навчання

За результатами дослідження розгорненої інтерпретації методики, можна зробити висновок про те, що у студентів 3 курсу переважає шкала «самоприйняття» (70%), це свідчить, що особистість сприймає себе як цілісний образ (зі всіма недоліками та перевагами). Не менш значимою є шкала очікування «+» «ставлення інших» (66%), що свідчить про важливість

оцінки їх з боку колег та найближчого оточення. Шкала «самовпевненості» (62%), що свідчить про намагання особистості долати перешкоди на своєму шляху, бути впевненою у реалізації своїх планів. Шкала «самоінтересу» (60%), що свідчить про міру близькості до себе, інтерес особистості до власних думок та почуттів, впевненість у власному інтересі для інших. Шкала «самоповаги» (59%), що свідчить про важливість для особистості поваги її з боку інших та задоволення особистості власне собою, відображення аспектів самоствавлення до своїх здібностей, енергії, самостійності, оцінки можливостей контролювати своє життя, ступінь віри у власні сили. Шкала «самозвинувачення» (58%), свідчить про те, що особистість у своїх неправильних діях та вчинках звинувачує тільки себе. «Шкала S» (56%), що свідчить про загальний позитивний емоційний стан, конкретним виявом позитивного емоційного стану є почуття близькості з іншою людиною чи певною групою людей на базі вияву спільності почуттів (кохання, дружба, приязнь, товаришування). Шкала «аутосимпатії» (55%), свідчить про те, що особистість характеризується позитивною самооцінкою та переконаннями і готовністю добросовісно й ініціативно виконувати покладені на неї обов'язки. Шкала «самопослідовності» (51%), свідчить про намагання особистості робити все вчасно, не відкладаючи важливі справи на потім. Найменш значимою для студентів 3 курсу виявилася шкала «саморозуміння» (43%), свідчить про низький рівень спрямованості на досягнення та осмислення дійсності, життєвих процесів, неможливість оволодіння та усвідомлення складних теоретичних знань про явища і процеси, цінності та культуру, неможливість застосування їх у власному житті.

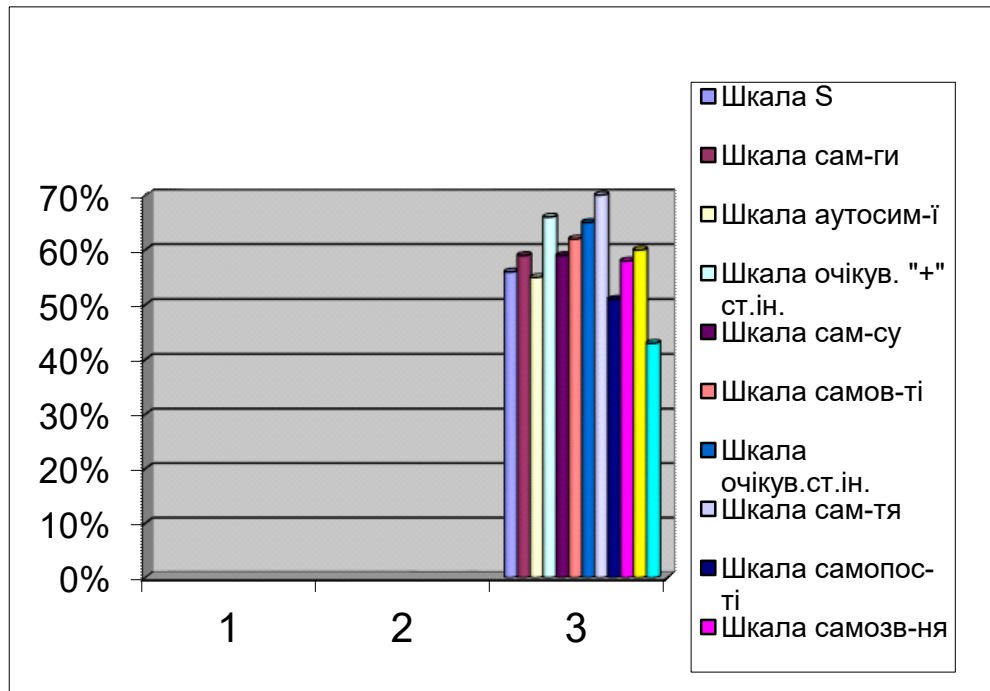


Рис.3.2. Результати дослідження комплексу факторів ставлення до себе здобувачів 3 курсу навчання

Таким чином, можна говорити про те, що для даної категорії людей найбільш значимою виявилася шкала «самоприйняття», що свідчить про намагання особистості сприймати себе та оточуючих людей з позитивної точки зору, можливість допомагати та надавати поради іншим.

Отже, за результатами загальної інтерпретації порівняння студентів 1 та 3 курсів, можна говорити про те, що для студентів 1 курсу найбільш значимою виявилася шкала очікування «+» ставлення інших, що свідчить про важливість оцінки їх з боку колег та найближчого оточення; вміння знаходити правильний тон у спілкуванні з оточуючими; повага до особистості; зацікавленість у досягненні спільних позитивних результатів. Також для студентів 1 курсу значимими виявилися шкала самовпевненості, що свідчить про намагання особистості долати перешкоди на своєму шляху, бути впевненою у реалізації своїх планів та шкала самоінтересу, що свідчить про міру близькості до себе, інтерес особистості до власних думок та почуттів, впевненість у власному інтересі для інших. У студентів III курсу

переважає шкала самоприйняття, це свідчить, що особистість сприймає себе як цілісний образ (зі всіма недоліками та перевагами); намагається оцінювати ситуацію, в яку потрапляє та відповідно до цього будує стратегію поведінки. Не менш значимою є шкала очікування «+» ставлення інших, це свідчить про важливість оцінки їх з боку колег та найближчого оточення.

3.3. Факторний аналіз ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації здобувачів вищої освіти

Дослідження ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації здобувачів вищої освіти ми здійснювали на основі методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча у модифікації О.Б. Фанталової з врахуванням курсів навчання.

Результати здобувачів 1 курсу навчання.

Для початку проаналізуємо результати здобувачів 1 курсу навчання. У даному випадку перший фактор пояснює приблизно 34% дисперсії, другий фактор – 17% дисперсії, а третій фактор – 11% дисперсії. Разом дані фактори описують 62% дисперсії, тобто більше половини масиву даних. Але, існують ще й інші фактори, менш значимі, але теж достатньо важливі. Інформованість першого фактору (34%), має позитивні та негативні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли такі змінні: матеріальне забезпечення – (-0,80); отримання диплому – (-0,90); вища освіта – (-0,76); розширення світогляду – (-0,81); високий статус у суспільстві - (-0,66); удосконалення – (0,60); інтерес до професії – (0,59). Інформованість другого фактору (16%), має як позитивні, так і негативні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли такі змінні: знання – (0,77); професійні вміння – (-0,61); перспектива кар'єрного росту – (-0,67). Інформованість по третьому фактору (12%), має як позитивні, так і негативні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли такі змінні: отримання стипендії – (-0,84); особистісне зростання – (0,53).

Обробивши дані за допомогою факторного аналізу, було встановлено, що факторна модель семантичного простору має наступний вигляд (див. рис. 3.3.):

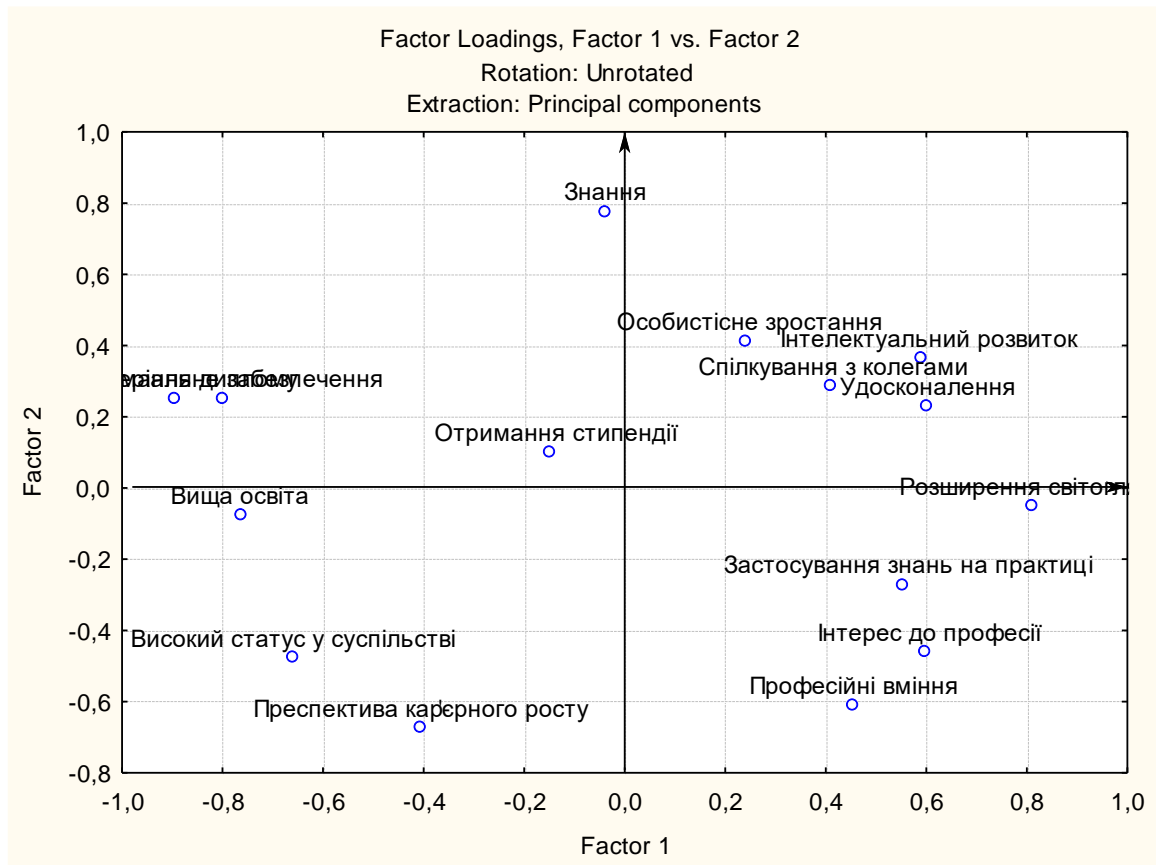


Рис. 3.3. Факторний аналіз ціннісних орієнтацій здобувачів 1 курсу навчання (модель семантичного простору, фактори 1-2)

Позитивний полюс першого біполярного фактору включає такі конструкти: “розширення світогляду” – (0,80); “удосконалення” – (0,59); “інтелектуальний розвиток” – (0,58); “спілкування з колегами” – (0,41); “інтерес до професії” – (0,59); “застосування знань на практиці” – (0,55); “особистісне зростання” – (0,23); “професійні вміння” – (0,45). Ті конструкти, що виділилися в першому факторі взаємопов’язані між собою. Студенти усвідомлюють: для того, щоб розширювати світогляд їм потрібно особистісно та інтелектуально зростати та удосконалюватися в професійній

діяльності, велике значення становить спілкування з колегами та в подальшому застосування отриманих знань на практиці.

Негативний полюс аналізованого фактору включає такі конструкти: “вища освіта” – (-0,76); “матеріальне забезпечення” – (-0,80); “отримання диплому” – (-0,89). Студенти вбачають матеріальне забезпечення за умови отримання диплому та вищої освіти.

Отже, порівнюючи ці два полюси, можна зробити висновок про те, що студентам, для того, щоб розширювати світогляд потрібно постійно підвищувати особистісний та інтелектуальний рівень, удосконалюватися та спілкуватися з колегами, тільки за такої умови вони в подальшому зможуть застосувати свої знання на практиці. Студенти вбачають матеріальне забезпечення тільки за умови, що вони будуть мати диплом про вищу освіту.

Позитивний полюс другого біполярного фактору включає такі конструкти: “знання” – (0,77). Важливим є те, що студент прагне отримувати знання, бути особистісно та інтелектуально розвиненою особистістю.

Негативний полюс аналізованого фактору включає такі конструкти: “високий статус у суспільстві” – (-0,47); “перспектива кар’єрного росту” – (-0,67). Дані конструкти свідчать про те, що високий статус у суспільстві залежить від того, наскільки особистість має перспективу кар’єрного росту. Порівнюючи ці два полюси, можна зробити висновок, що отримання знань студентами, ніяк не пов’язано в подальшому з перспективою кар’єрного росту та можливістю займати високий статус у суспільстві.

Для студентів важливим є розширення світогляду, для того, щоб особистісно та професійно зростати, набувати досвіду, спілкуватися з колегами. При цьому видно, що розширення світогляду протиставляється перспективі кар’єрного росту та високому статусу у суспільстві, це може свідчити про можливість самовдосконалення та самореалізації без кар’єрного зростання. Особистісне зростання не пов’язане з матеріальним забезпеченням. Важливе місце для студентів має інтерес до професії, який в подальшому підкріплюється реалізацією професійних вмінь на практиці.

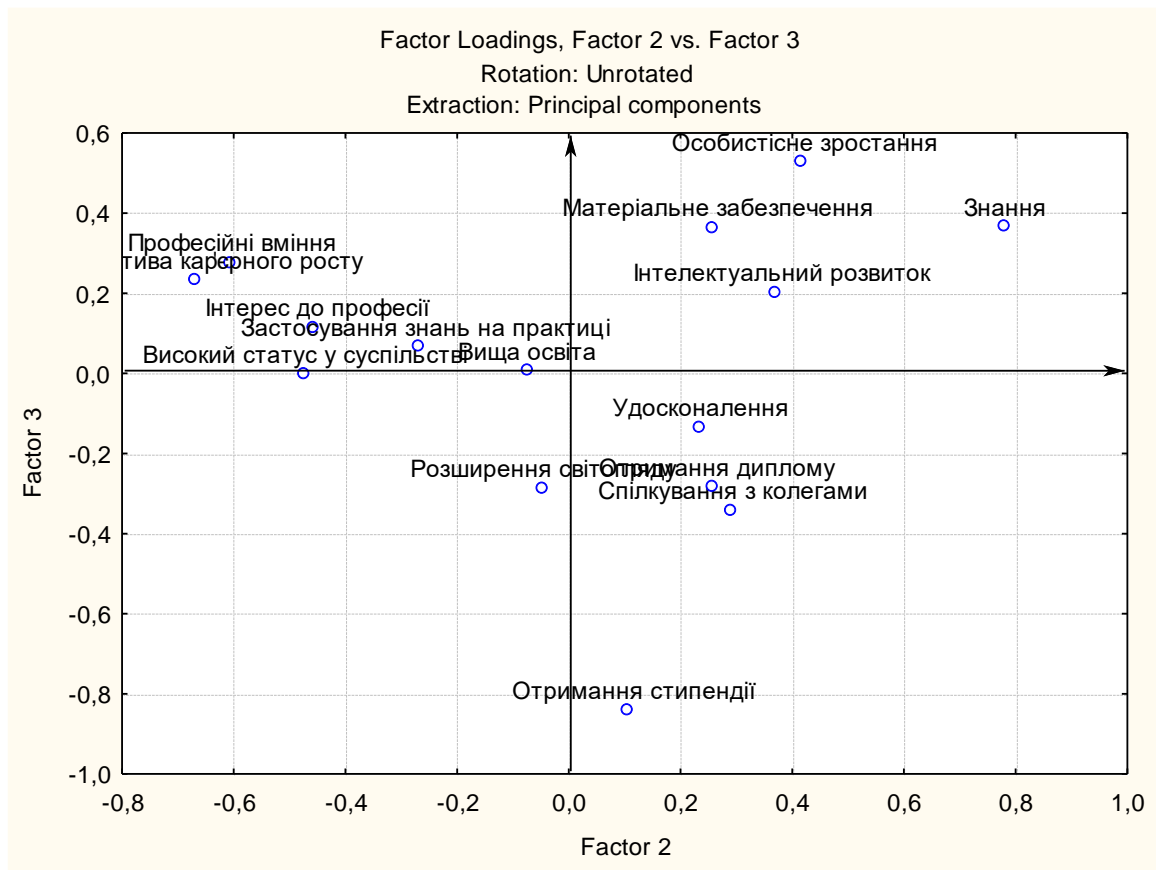


Рис. 3.4. Факторний аналіз ціннісних орієнтацій здобувачів 1 курсу навчання (модель семантичного простору, фактори 2-3)

Позитивний полюс другого біполярного фактору включає такі конструкти: “матеріальне забезпечення” - (0,25); “інтелектуальний розвиток” – (0,36); “знання” – (0,77). Ті конструкти, що виділилися в другому факторі, взаємопов’язані між собою. Студенти усвідомлюють, що інтелектуальне зростання буде залежати від отриманих знань, які в подальшому будуть впливати на матеріальне забезпечення (див. рис. 3.4.).

Негативний полюс аналізованого фактору включає такі конструкти: “інтерес до професії” (-0,45); “професійні вміння” – (-0,60); “застосування знань на практиці” – (-0,26); “перспектива кар’єрного росту” – (-0,67); “високий статус у суспільстві” – (-0,47). За допомогою набуття професійних вмінь, студенти зможуть використовувати свої знання на практиці, і в подальшому це буде сприяти їх кар’єрному зростанню.

Отже, порівнюючи ці два полюси, можна зробити висновок про те, що студентам не обов'язково отримувати знання, щоб кар'єрно зростати і мати високий статус у суспільстві.

Позитивний полюс третього біполярного фактору включає такі конструкти: “особистісне зростання”- (0,52); “матеріальне забезпечення” – (0,36). Важливим є те, що студент прагне особистісно зростати і бути матеріально забезпеченим.

Негативний полюс аналізованого фактору включає такі конструкти: “отримання стипендії” – (-0,83); “розширення світогляду” – (-0,28); “спілкування з колегами” – (-0,34); “отримання диплому” – (-0,28). Дані конструкти свідчать про те, що для розширення світогляду потрібно спілкуватися з колегами для набуття досвіду і отримання диплому. Порівнюючи ці два полюси, можна зробити висновок про те, що для особистісного зростання неважливим є отримання стипендії.

Такий конструкт як “матеріальне забезпечення” входить як в другий позитивний, так і в третій позитивний полюс, що свідчить про значимість даної цінності для студентів. Студенти прагнуть бути особистісно та інтелектуально розвиненими, щоб в подальшому бути матеріально забезпеченими. Знання не співвідносяться з розширенням світогляду та спілкуванням з колегами. Інтелектуальний розвиток не співвідноситься з застосуванням знань на практиці.

Протилежними є конструкти “матеріальне забезпечення” і “розширення світогляду”, що свідчить про можливість матеріального забезпечення без розширення світогляду. Для розширення світогляду потрібно удосконалюватися, через спілкування з колегами та обмін досвідом.

Результати здобувачів 3 курсу навчання.

В даному випадку перший фактор пояснює 20% дисперсії, другий фактор – 16% дисперсії, а третій фактор – 14% дисперсії. Разом вони описують 50% дисперсії, тобто, половину масиву даних. Це означає, що факторизація не повна, і що існують ще й інші фактори, менш значимі, але

теж достатньо важливі. Інформованість першого фактору пояснює (20%), має позитивні та негативні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли такі змінні: диплом – (-0,81); вища освіта – (-0,78); професійні вміння – (0,74); взаємодія з професіоналами – (0,67). Інформованість другого фактору пояснює (16%), має позитивні та негативні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли такі змінні: спілкування з друзями – (-0,71); особистісно-значима інформація – (-0,65); матеріальна винагорода – (-0,58); написання наукових робіт – (0,57); інтелектуальний розвиток – (0,57); бути успішною в усьому (0,50). Інформованість по третьому фактору (14%), має позитивні та негативні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли такі змінні: знання – (-0,68); матеріальна винагорода – (0,57).

Обробивши дані за допомогою факторного аналізу, було встановлено, що факторна модель семантичного простору має наступний вигляд (див. рис. 3.5.):

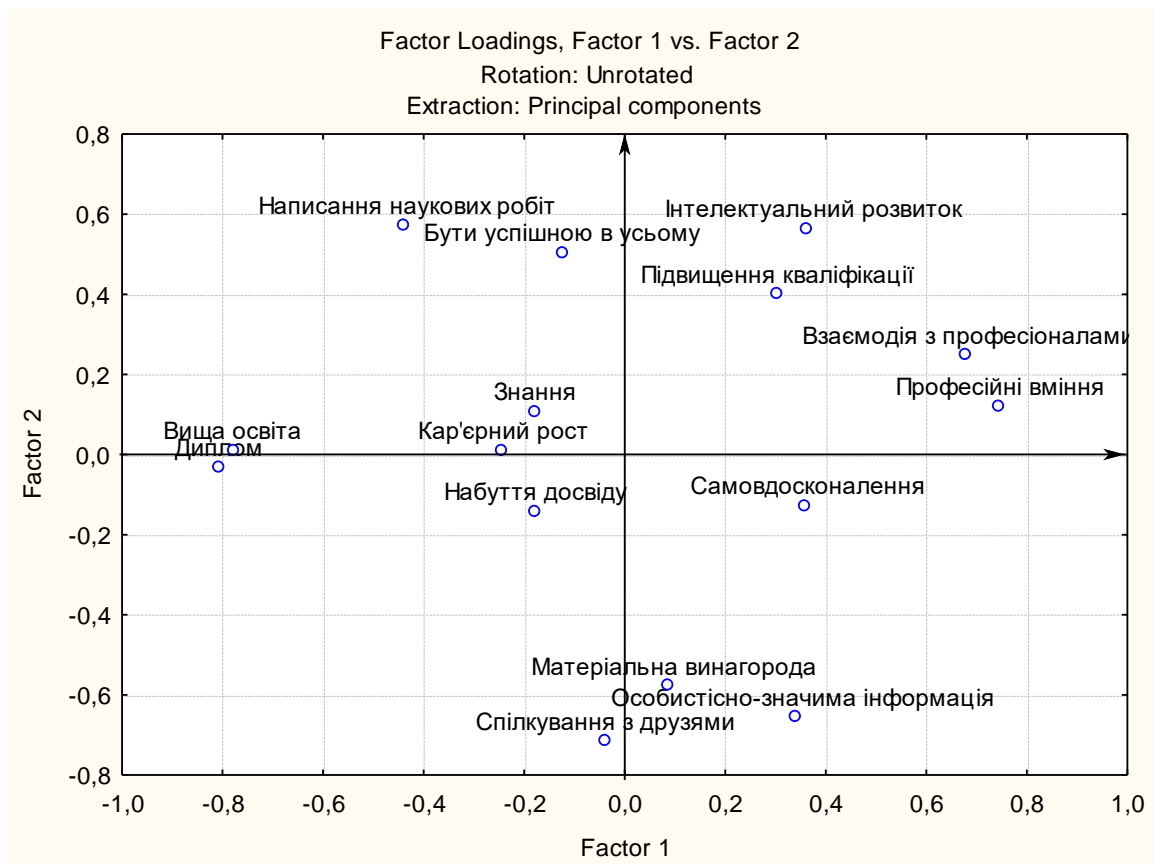


Рис. 3.5. Факторний аналіз ціннісних орієнтацій здобувачів 3 курсу навчання (модель семантичного простору, фактори 1-2)

Позитивний полюс першого біполярного фактору включає такі конструкти: “професійні вміння” – (0,74); “взаємодія з професіоналами” – (0,67); “підвищення кваліфікації” – (0,30); “інтелектуальний розвиток” – (0,36). Ті конструкти, що виділилися в першому факторі, взаємопов’язані між собою. Студенти усвідомлюють: для того, щоб інтелектуально зростати та набувати професійних вмінь потрібно взаємодіяти з професіоналами та в подальшому підвищувати кваліфікацію.

Негативний полюс аналізованого фактору включає такі конструкти: “диплом” – (-0,81); “вища освіта” – (-0,78); “кар’єрний ріст” – (-0,24). Студенти вбачають перспективу кар’єрного рісту за умови отримання диплому про вищу освіту.

Отже, порівнюючи полюси, можна зробити висновок про те, що студентам не обов’язково підвищувати кваліфікацію, щоб кар’єрно зростати. Набуття професійних вмінь не пов’язується з отриманням диплому про вищу освіту.

Позитивний полюс другого біполярного фактору включає такі конструкти: “інтелектуальний розвиток” – (0,56); “бути успішною в усьому” – (0,50). Важливим є те, що студент прагне інтелектуально зростати, щоб бути успішним в усьому. Він розуміє, що інтелектуальний розвиток буде сприяти успішному просуванню у професійній діяльності.

Негативний полюс другого біполярного фактору включає такі конструкти: “спілкування з друзями” – (-0,71); “особистісно-значима інформація” – (-0,65); “матеріальна винагорода” – (-0,57).

Отже, порівнюючи ці два полюси, можна зробити висновок, що студентам не обов’язково бути інтелектуально розвиненими, щоб вільно спілкуватися з друзями. Успіх у всьому не залежить від матеріальної винагороди та отримання особистісно-значимої інформації.

Такий конструкт як “інтелектуальний розвиток” входить як в перший позитивний, так і в другий позитивний полюс, що свідчить про значимість

даної цінності для студентів. Головним у своїй навчальній діяльності студенти вважають інтелектуальне зростання.

Протилежними конструктами є “підвищення кваліфікації” і “матеріальна винагорода”. Студенти не вважають, що підвищення кваліфікації буде сприяти збільшенню матеріальної винагороди. Конструкти “спілкування з друзями” та “особистісно-значима інформація” є взаємопов’язаними між собою і важливими для студентів. Важливим для “самовдосконалення” студентів є “взаємодія з професіоналами”. Щоб працювати за своєю спеціальністю, потрібно бути професіоналом – дана позиція є важливою.

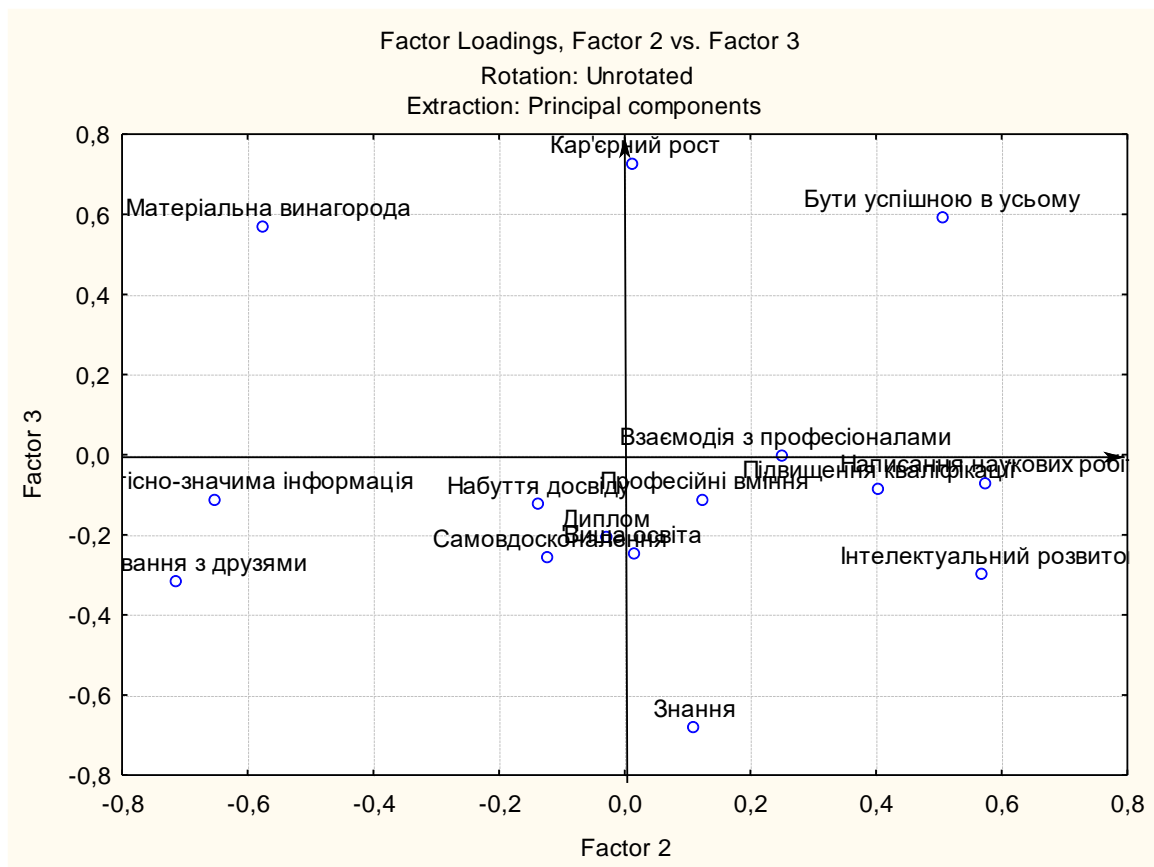


Рис. 3.6. Факторний аналіз ціннісних орієнтацій здобувачів 3 курсу навчання (модель семантичного простору, фактори 2-3)

Позитивний полюс другого біполярного фактору включає такі конструкти: “бути успішною в усьому” (0,50); “написання наукових робіт” - (0,57); “підвищення кваліфікації” - (0,40); “взаємодія з професіоналами” -

(0,24). Ті конструкти, що виділилися в другому факторі, взаємопов'язані між собою. Студенти усвідомлюють: для того, щоб бути успішним в усьому, потрібно підвищувати кваліфікацію та взаємодіяти з професіоналами, не менш важливе значення має написання наукових робіт (див. рис. 3.6.):

Негативний полюс другого біполярного фактору включає такі конструкти: “спілкування з друзями” – (-0,71); “особистісно-значима інформація” - (-0,65); “матеріальна винагорода” – (-0,57). Студенти вважають, що отримання особистісно-значимої інформації та спілкування з друзями буде сприяти матеріальному забезпеченню.

Отже, порівнюючи ці два полюси, можна зробити висновок про те, що студентам не обов'язково підвищувати кваліфікацію, щоб отримувати матеріальну винагороду. Отримання особистісно-значимої інформації відбувається за допомогою спілкування з друзями, а не вході взаємодії з професіоналами.

Позитивний полюс третього біполярного фактору включає такі конструкти: “кар'єрний ріст” – (0,72); “бути успішною в усьому” – (0,59); “матеріальна винагорода” – (0,56). Важливим є те, що студент бути успішним в усьому, щоб досягти кар'єрного росту та в результаті отримувати матеріальну винагороду.

Негативний полюс біполярного фактору включає такі конструкти: “знання” - (-0,68); “самовдосконалення” – (-0,25); “вища освіта” – (-0,24). Дані конструкти свідчать про те, що для самовдосконалення потрібні знання, щоб в результаті мати вищу освіту.

Отже, порівнюючи ці два полюси, можна зробити висновок про те, що студентам не обов'язково мати вищу освіту, щоб кар'єрно зростати. Бути успішним у всьому не означає мати величезні знання.

Такий конструкт як “бути успішною в усьому” входить як в другий позитивний, так і в третій позитивний полюс, що свідчить про значимість даної цінності для студентів. Головним у своїй навчальній діяльності студенти вважають досягнення успіхів у будь-якій справі. Студенти

вважають, що набуття професійних вмінь буде досягатися за умови написання наукових робіт. Самовдосконалення студентів залежить від підвищення кваліфікації. Набуття професійних вмінь буде залежати від взаємодії з професіоналами.

Протилежними факторами є конструкти “отримання диплому” і “бути успішним в усьому”. Студенти не вважають, що отримання диплому буде сприяти успішному виконанню будь-якої діяльності. Самовдосконалення студентів не пов’язано з отриманням вищої освіти.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі кваліфікаційної роботи ми проводили дослідження ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації здобувачів вищої освіти.

Аналіз результатів свідчить про те, що для студентів 1 курсу є важливим розширювати світогляд, постійно підвищувати особистісний та інтелектуальний рівень, удосконалюватися та спілкуватися з колегами, тільки за такої умови вони в подальшому зможуть застосувати свої знання на практиці. Студенти вбачають матеріальне забезпечення тільки за умови, що вони будуть мати диплом про вищу освіту.

Також важливим для студентів 1 курсу розширення світогляду, для того, щоб особистісно та професійно зростати, набувати досвіду, спілкуватися з колегами. При цьому видно, що розширення світогляду протиставляється перспективі кар’єрного росту та високому статусу у суспільстві, це може свідчити про можливість самовдосконалення та самореалізації без кар’єрного зростання. Особистісне зростання не пов’язане з матеріальним забезпеченням. Важливе місце для студентів має інтерес до професії, який в подальшому підкріплюється реалізацією професійних вмінь на практиці.

Такий конструкт як “матеріальне забезпечення” входить як в другий позитивний, так і в третій позитивний полюс, що свідчить про значимість

даної цінності для студентів. Студенти прагнуть бути особистісно та інтелектуально розвиненими, щоб в подальшому бути матеріально забезпеченими. Знання не співвідносяться з розширенням світогляду та спілкуванням з колегами. Інтелектуальний розвиток не співвідноситься з застосуванням знань на практиці.

Аналіз результатів студентів 3 курсу, свідчить про те, що студентам не обов'язково бути інтелектуально розвиненими, щоб вільно спілкуватися з друзями. Успіх у всьому не залежить від матеріальної винагороди та отримання особистісно-значимої інформації. Такий конструкт як “інтелектуальний розвиток” входить як в перший позитивний, так і в другий позитивний полюс, що свідчить про значимість даної цінності для студентів. Головним у своїй навчальній діяльності студенти вважають інтелектуальне зростання.

Протилежними конструктами є “підвищення кваліфікації” і “матеріальна винагорода”. Студенти не вважають, що підвищення кваліфікації буде сприяти збільшенню матеріальної винагороди. Конструкти “спілкування з друзями” та “особистісно-значима інформація” є взаємопов'язаними між собою і важливими для студентів. Важливим для “самовдосконалення” студентів є “взаємодія з професіоналами”. Щоб працювати за своєю спеціальністю, потрібно бути професіоналом – дана позиція є важливою.

Аналіз результатів по третьому фактору, свідчить про те, що студентам не обов'язково мати вищу освіту, щоб кар'єрно зростати. Бути успішним у всьому не означає мати величезні знання.

Такий конструкт як “бути успішною в усьому” входить як в другий позитивний, так і в третій позитивний полюс, що свідчить про значимість даної цінності для студентів. Головним у своїй навчальній діяльності студенти вважають досягнення успіхів у будь-якій справі. Студенти вважають, що набуття професійних вмінь буде досягатися за умови написання наукових робіт. Самовдосконалення студентів залежить від

підвищення кваліфікації. Набуття професійних вмінь буде залежати від взаємодії з професіоналами.

Протилежними факторами є конструкти “отримання диплому” і “бути успішним в усьому”. Студенти не вважають, що отримання диплому буде сприяти успішному виконанню будь-якої діяльності. Самовдосконалення студентів не пов’язано з отриманням вищої освіти.

Таким чином можна зробити висновки, що найбільш значимим для студентів I курсу – є можливість розширювати світогляд, постійно підвищувати особистісний та інтелектуальний рівень, удосконалюватися та спілкуватися з колегами, тільки за такої умови вони в подальшому зможуть застосувати свої знання на практиці. Важливим є конструкт “матеріальне забезпечення”.

Для студентів III курсу не обов’язково бути інтелектуально розвиненими, щоб вільно спілкуватися з друзями. Успіх у всьому не залежить від матеріальної винагороди та отримання особистісно-значимої інформації. Важливим є конструкт “успіх в усьому”.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота присвячена проблемі ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді. Узагальнення результатів теоретичного аналізу дослідження окресленої проблеми дає підстави для таких висновків.

1. Дослідження сенсу життя, цінностей та ціннісних орієнтацій виступає в житті людини як найбільш значима ціль, головна ідея, яка істотно обумовлює її життєдіяльність, поведінку, особливо у складних ситуаціях. Поняття “ціль життя” та “смысл життя” включає дві властивості: образ очікуваного результату і позначення головної лінії життя, головного результату, на який вона спрямована.

Проблематика ціннісних орієнтацій та їх вплив на професійну мотивацію молоді є предметом детального вивчення як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Теоретичні засади дослідження цінностей, закладених у роботах таких вчених, як Г. Олпорт, Ш. Шварц, Р. Інглгарт. Українські дослідники, зокрема Л. Сохань, Т. Титаренко та В. Рибалка, аналізують ціннісні орієнтації в контексті особистісного розвитку та професійного становлення індивіда. Водночас існує нагальна потреба в подальшому вивченні механізмів впливу ціннісних орієнтацій на професійну мотивацію, що підкреслює актуальність даного дослідження.

2. Методологічною основою дослідження стали вихідні положення поняття «мотивація» Л. Божовича, В. Врума, Ф. Герцберга, О. Карпенка, Д. Келланда, П. Лаулера, А. Маслоу, Д. Надлера, Г. Олпорта, П. Фресса, З. Фрейда, Х. Хекхаузена.

На основі теоретичного аналізу проблеми ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації молоді для проведення дослідження було вибрано декілька діагностичних методик: методика «Ціннісні орієнтації» М. В. Шевченко. Рокіча в модифікації О.Б. Фанталової, методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО), тест-опитувальник постановки до

себе В.В. Століна та С.Р. Пантелеєва, а також методика «Психологічна автобіографія».

Для виокремлення основних ціннісних орієнтацій, які впливають на професійну мотивацію та професійне становлення майбутніх психологів, було застосовано відсотковий та факторний аналіз результатів дослідження.

3. Результати дослідження показали, що для студентів I курсу найбільш значимою виявилася шкала очікування “+” ставлення інших, що свідчить про важливість оцінки їх з боку колег та найближчого оточення; вміння знаходити правильний тон у спілкуванні з оточуючими; повага до особистості; зацікавленість у досягненні спільних позитивних результатів. У студентів III курсу переважає шкала самоприйняття, це свідчить, що особистість сприймає себе як цілісний образ (зі всіма недоліками та перевагами); намагається оцінювати ситуацію, в яку потрапляє та відповідно до цього будує стратегію поведінки.

Результати дослідження ціннісних орієнтацій здобувачів дозволив зробити висновок, що для студентів першого курсу найбільше є важливими можливості для розширення світогляду, постійного підвищення особистісного та інтелектуального рівня, самовдосконалення та спілкування з колегами. Тільки за таких умов вони успішно отримали свої знання на практиці. Важливим є також аспект «матеріального забезпечення».

Для студентів третього курсу інтелектуальний розвиток не є обов'язковою умовою для вільного спілкування з друзями. Успіх не обов'язково залежить від матеріальної винагороди чи здобуття особистісно значущої інформації. Важливим є конструкт «успіх у всьому».

Отже, гіпотеза нашого дослідження підтвердилася - існує специфіка розвитку ціннісних орієнтацій як детермінанти професійної мотивації здобувачів вищої освіти в залежності від рівня курсу навчання та особливостей ставлення до себе. *Перспективами нашої подальшої роботи* вбачається поглиблене вивчення взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та мотиваційних чинників у професійному становленні майбутніх психологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар Л. В., Литвинчук Н. Б. Мотивація навчальної діяльності студентів як провідний чинник підготовки майбутніх фахівців. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал*. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2020. № 11. С. 67-71.
URL: https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/8358/1/NZ_Vyp_11_Psykhology.pdf
2. Бондаренко В.І. Роль ціннісних орієнтацій у становленні професійної ідентичності молоді. Харків : Освіта, 2008. 210 с.
3. Бондаренко О.Ф. Психологічні особливості сучасної студенської молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 8-11.
4. Бугрименко А. Г. Внутрішня і зовнішня навчальна мотивація у студентів педагогічного ВНЗ. *Психологічна наука і освіта*. 2006. № 4. С. 28
5. Бутенко В.В. Роль ціннісних орієнтацій у професійному розвитку молоді. Вінниця : Вища школа, 2008. 167 с.
6. Вачков І.В. Психологія професійної орієнтації молоді в контексті ціннісних орієнтацій. Львів : Світ, 2007. 312 с.
7. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія : Ред.-вид. від. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. 320 с.
8. Гапончук О., Піменова О. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. Вип. 47. С. 36-39.
9. Грицай Т.В. Психологічні механізми професійної мотивації молоді. Львів : Наука, 2009. 150 с.
10. Гудзій О.М. Психологічні основи професійного вибору молоді Львів : Аверс, 2016. 182 с.
11. Дем'янчук М.О. Психологічні чинники, що впливають на професійну орієнтацію молоді. Харків : Фактор, 2004. 168 с.
12. Завадська Л.В. Взаємозв'язок ціннісних орієнтацій і професійної мотивації. Харків : Книжкова палата, 2012. 135 с.

13. Занюк С. С. Психологія мотивації. К. : Вид. «Либідь», 2002. 304 с.
14. Климчук В.О. Дослідження особливостей розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 20. Психологія.* №1(25). К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. С.222-232.
15. Коваленко Н. П. Мотивація навчальної діяльності як запорука успішної професійної підготовки студента. *Сучасний підхід до викладання навчальних дисциплін в контексті підвищення якості вищої освіти : матеріали 50-ї наук.- метод. конф. викладачів і аспірантів.* Полтава, 2019. С. 13-16.
16. Ковальчук О.М. Ціннісні орієнтації як джерело професійної мотивації. Черкаси : Черкаський університет, 2011. 246 с.
17. Короткий М.В. Ціннісні орієнтації студентів як детермінанта їх професійної мотивації. Київ : Наукова думка, 2014. 134 с.
18. Кравченко І.В. Психологія професійної мотивації молоді: ціннісно-орієнтаційний підхід. Львів : Львівський національний університет, 2005. 199 с.
19. Левицька В.І. Професійна орієнтація молоді та її взаємозв'язок з ціннісними орієнтаціями. Київ : Вища школа, 2014. 256 с.
20. Лемак М.В., Петрище В.Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші. 2012. 616 с.
21. Луценко О. В. Мотивація як основа свідомого ставлення здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2016. Вип. 2. С. 71-77. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2016_2_16
22. Ляшенко І.В. Формування професійної мотивації студентів до успішної фахової діяльності. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1076

23. Макшанов С.І. Ціннісні орієнтації особистості та їх роль у професійному становленні молоді. Харків : Психологічна наука, 2005. 180 с.
24. Мельник В.М. Ціннісно-орієнтаційні чинники вибору професії у молоді. Дніпро : Дніпровський університет, 2005. 142 с.
25. Михайличенко В. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів. *Збірник наукових праць : Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2011. Вип. 17 (70).
26. Мотивація навчальної діяльності студентів : монографія. О. Васюк та ін. Київ : Компринт, 2018. 188 с.
27. Олійник В.П. Вплив ціннісних орієнтацій на професійну мотивацію студентів. Дніпро : Дніпровський університет, 2010. 174 с.
28. Пилипенко Н. Мотиваційні механізми професійної адаптації особистості. *Соціальна психологія*. 2008. № 3. С. 131-136.
29. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*. 2009.
30. Савченко Т.А. Взаємозв'язок між ціннісними орієнтаціями та професійними прагненнями молоді. Одеса : Одеський університет, 2011. 222 с.
31. Синявський В., Сергєєнкова О. Психологічний словник. Київ : Науковий світ, 2007.
32. Сорока І.П. Особливості формування професійних орієнтацій молоді в умовах соціальних змін. Чернівці : Чернівецький університет, 2007. 158 с.
33. Степаненко В.Г. Професійне самовизначення молоді та ціннісної орієнтації. Київ : Наукова думка, 2006. 202 с.
34. Столярова О. М. Дослідження способів впливу на мотиваційну сферу здобувачів вищої освіти. *Вісник Національного університету оборони України, серія: «Питання психології»*, 3 (67). 2022. С. 120-125.

35. Федоренко О.В. Соціально-психологічні аспекти професійної мотивації молоді. Київ : Психологічна бібліотека, 2013. 188 с.
36. Харченко Т.Ю. Мотивація та ціннісні орієнтації студентів у контексті професійного становлення. Київ : Міжнародна книга, 2010. 143 с.
37. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х: Прапор, 2004. 640 с.
38. Шевченко Г.В. Ціннісні орієнтації як фактор професійної мотивації. Одеса : Одеський національний університет, 2003. 230 с.
39. Urhahne D., Wijnia L. Theories of Motivation in Education: an Integrative Framework. *Educational Psychology Review*. 2023. Vol. 35:45. 35 p.

ДОДАТКИ

Додаток А.

“Тест-опитувальник ставлення до себе” (В.В. Столін, С.Р. Пантелєєв)

1. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене з симпатією.
2. Мої слова не так уже й часто розходяться зі справами.
3. Думаю, що багато хто бачить у мені щось схоже з собою.
4. Коли я намагаюся себе оцінити, я насамперед бачу свої недоліки.
5. Думаю, що як особистість я можу бути привабливою для інших.
6. Коли я бачу себе очима люблячої мене людини, мене неприємно вражає те, наскільки мій образ далекий від дійсності.
7. Моє “Я” завжди мені цікаве.
8. Я вважаю, що іноді не гріх пожаліти себе.
9. У моєму житті є чи принаймні були люди, з якими я був дуже близький.
10. Власну повагу мені ще треба заслужити.
11. Бувало, і не раз, що я сам себе страшенно ненавидів.
12. Я цілком довіряю своїм раптовим бажанням.
13. Я сам хотів багато в чому себе переробити.
14. Моє власне “Я” не видається мені чимось вартим уваги.
15. Я щиро хочу, щоб у мене усе було добре в житті.
16. Якщо я ставлюся до кого-небудь з докором, то насамперед до самого себе.
17. Випадковому знайомому я швидше за все видамся людиною приємною.
18. Частіше я схвалюю свої плани і вчинки.
19. Власні слабості викликають у мене щось схоже на презирство.
20. Якби я роздвоївся, то мені було б досить цікаво спілкуватися зі своїм двійником.
21. Деякі свої якості я відчуваю як сторонні, чужі мені.
22. Навряд чи хто-небудь зможе відчувати свою схожість зі мною.
23. У мене досить здібностей і енергії втілити в життя задумане.
24. Часто я не без сарказму жартую над собою.
25. Найрозумніше, що може зробити людина у своєму житті,- це підкоритися власній долі.
26. Стороння людина з першого погляду знайде в мені багато відразливого.
27. На жаль, якщо я і сказав щось, то це не означає, що саме так і вчиню.
28. Моє ставлення до самого себе можна назвати дружнім.
29. Бути поблажливим до власних слабостей цілком природно.
30. Мені не вдається бути цікавим для коханої людини тривалий час.
31. У глибині душі я б хотів, щоб зі мною сталося щось катастрофічне.
32. Навряд чи я викликаю симпатію у більшості моїх знайомих.
33. Мені буває дуже приємно побачити себе очима люблячої мене людини.
34. Коли у мене яке-небудь бажання, я насамперед запитую себе, чи розумно це.
35. Часом я сам собою захоплююся.

36. Можна сказати, що я ціню себе досить високо.
37. У глибині душі я ніяк не можу повірити, що я справді доросла людина.
38. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.
39. Іноді я сам себе погано розумію.
40. Мені дуже заважає нестача енергії, волі і цілеспрямованості.
41. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене досить високо.
42. У моїй особистості є, напевно, щось таке, що здатне викликати неприязнь до мене.
43. Більшість моїх знайомих не сприймає мене всерйоз.
44. Я досить часто дратуюсь від самого себе.
45. Загалом я можу сказати, що поважаю себе.
46. Навіть мої негативні риси не здаються мені чужими.
47. У цілому, мене влаштовує те, який я є.
48. Навряд чи мене можна любити по-справжньому.
49. Моїм мріям і планам не вистачає реалістичності.
50. Якби моє друге “Я” існувало, то для мене це був би найнудніший партнер по спілкуванню.
51. Думаю, що міг би знайти спільну мову з будь-якою розумною і знаючою людиною.
52. Іноді мені здається, що якби якась мудра людина змогла побачити мене наскрізь, вона б відразу зрозуміла, яка я нікчема.
53. Те, що в мені відбувається, як правило мені зрозуміло.
54. Мої достоїнства загалом переважають мої недоліки.
55. Навряд чи знайдеться багато людей, що звинуватять мене у відсутності совісті.
56. Коли зі мною трапляються неприємності, як правило, я кажу: “Так тобі і треба”.
57. Я можу сказати, що в цілому я контролюю свою долю.