

Національний університет «Запорізька політехніка»

Факультет соціальних наук

(повне найменування факультету)

Психологія

(повне найменування кафедри)

Пояснювальна записка

до дипломного проекту (роботи)

магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему Соціально-психологічні особливості формування професійної мотивації студентів з інвалідністю

(назва теми)

Виконав(ла): студент(ка) 2 курсу,

групи СН-113м

Спеціальності 053 Психологія

(код і найменування спеціальності)

Освітня програма (спеціалізація)

Психологія

ОСТРОВСЬКА К.В.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Керівник КОВАЛЬ В.О.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Рецензент КОВАЛЬ В.В.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет «Запорізька політехніка»
(повне найменування закладу вищої освіти)

Факультет соціальних наук
Кафедра «Психологія»
Ступінь вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
(код і найменування)
Освітня програма (спеціалізація) Психологія
(назва освітньої програми (спеціалізації))

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« 29 » _____ серпня _____ 2024 року

ЗАВДАННЯ

НА ДИПЛОМНИЙ ПРОЄКТ (РОБОТУ) СТУДЕНТА(КИ)

ОСТРОВСЬКА Катерина Василівна

(ПРИЗВИЩЕ, ім'я, по батькові)

1. Тема проєкту (роботи) Соціально-психологічні особливості формування професійної мотивації студентів з інвалідністю.

керівник проєкту (роботи) кандидат педагогічних наук, доцент КОВАЛЬ Владислав Олександрович,

(науковий ступінь, вчене звання, ПРИЗВИЩЕ, ім'я, по батькові)

затверджені наказом закладу вищої освіти від «02» вересня 2024 року № 358

2. Строк подання студентом проєкту (роботи) 11 грудня 2024 року

3. Вихідні дані до проєкту (роботи) 102 сторінки, 2 таблиці, 9 рисунків, 91 джерело.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) було реалізовано ряд завдань: узагальнено теоретичні та методологічні підходи до розуміння професійної мотивації студентів з інвалідністю як важливого чинника їхнього професійного самовизначення; обґрунтовано методичне забезпечення дослідження основних психологічних факторів, що впливають на мотивацію вибору професії, та особливостей професійної мотивації студентів з інвалідністю; проведено емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення соціально-психологічних особливостей професійної мотивації студентів з інвалідністю та їх зв'язку з внутрішньоособистісними характеристиками; розроблено та впроваджено програму для формування професійної мотивації студентів з інвалідністю в умовах закладів вищої освіти та оцінити її ефективність.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)

Рис. 2.1. Вираженість мотивації студентів з інвалідністю та здорових студентів;

Рис. 2.2. Вираженість мотивації навчання студентів у ЗВО; Рис. 2.3. Мотивація

навчання здорових студентів та студентів з інвалідністю у ЗВО; Рис. 2.4. Вираженість мотивації у студентів відповідно від курсу навчання у ЗВО; Рис. 2.5. Вираженість мотивів вибору професії студентами; Рис. 2.6. Рівні професійної спрямованості студентів з інвалідністю; Рис. 2.7. Вираженість професійної спрямованості студентів відповідно від курсу навчання у ЗВО; Рис. 3.1. Рівень професійної спрямованості студентів з інвалідністю (%); Рис. 3.2. Рівень самоставлення студентів з інвалідністю до та після тренінгу; Таблиця 2.1. Показники рівня розвитку мотивації студентів до навчання у ЗВО у залежності від курсу (у %); Таблиця 3.1. Вираженість мотивації навчання студентів з інвалідністю у ЗВО до та після тренінгу.

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

Розділ	ПРИЗВИЩЕ, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	прийняв виконане завдання
1	КОВАЛЬ В.О., в.о.зав.кафедри	23.09.2024	06.10.2024
2	КОВАЛЬ В.О., в.о.зав.кафедри	07.10.2024	20.10.2024
3	КОВАЛЬ В.О., в.о.зав.кафедри	21.10.2024	27.10.2024
Нормок-ь	КОВАЛЬ В.О., в.о.зав.кафедри	08.11.2024	10.11.2024

7. Дата видачі завдання «29» серпня 2024 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів дипломного проєкту (роботи)	Строк виконання етапів проєкту (роботи)	Примітка
1	Узгодження теми та затвердження завдання на дипломний проєкт(роботу)	29.08.2024	
2	Збір матеріалу та вивчення літературних джерел на дипломний проєкт (роботу)	30.08.2024	
3	Затвердження теми	02.09.2024	
4	Складання змісту	20.09.2024	
5	Виконання першого розділу	23.09.2024	
6	Виконання другого розділу	07.10.2024	
7	Виконання третього розділу	21.10.2024	
8	Формування висновків	28.10.2024	
9	Перевірка роботи керівником	01.11.2024	
10	Оформлення дипломного проєкту(роботи)	04.11.2024	
11	Нормоконтроль та перевірка на запозичення	08.11.2024	
12	Попередній захист дипломного проєкту(роботи)	11.12.2024	
13	Подання роботи на кафедру	11.12.2024	
14	Одержання відгуку та рецензії	13.12.2024	
15	Захист дипломної роботи	24.12.2024	

Студент(ка)

(підпис)

Катерина ОСТРОВСЬКА

(Ім'я ПРИЗВИЩЕ)

Керівник проєкту (роботи)

(підпис)

Владислав КОВАЛЬ

(Ім'я ПРИЗВИЩЕ)

РЕФЕРАТ

Магістерська робота: 102 с., 2 табл., 9 рис., 91 джерело.

Об'єктом дослідження є професійна мотивація студентів з інвалідністю як складова професійного самовизначення особистості.

Предметом дослідження є зовнішні та внутрішні чинники формування професійної мотивації студентів з інвалідністю.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні соціально-психологічних особливостей формування мотивації студентів з інвалідністю.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, інтерпретація, класифікація – для з'ясування феноменології явища професійної мотивації особистості; емпіричні психодіагностичні методи: методика вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної; методика вивчення мотивів вибору професії Р. Овчарової; методика вивчення основних мотивів вибору професії Е. Павлютенкова; методика вивчення рівня професійної направленості студентів Т. Дубовицької; статистичні методи: якісний та кількісний аналіз одержаних експериментальних даних.

Гуманітарна політика держави є одним із найважливіших пріоритетів її діяльності, що здійснюється в інтересах як молодих громадян, так і суспільства в цілому. Але в нинішній ситуації молодь, а особливо молодь з інвалідністю є найбільш чутливою та вразливою частиною населення України. Освіта молоді з інвалідністю – це можливість інтеграції в суспільство, оскільки однією із форм ефективної інтеграції осіб з інвалідністю у суспільство є професійна зайнятість.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ, ФОРМУВАННЯ,
ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ, СТУДЕНТИ З ІНВАЛІДНІСТЮ.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ.....	10
1.1. Професійне самовизначення студентів з інвалідністю в життєвому циклі розвитку особистості.....	10
1.2. Ціннісно-смилова регуляція професійного самовизначення особистості.....	19
1.3. Мотивація вибору професії студентами як чинник професійного самовизначення.....	25
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ.....	42
2.1. Організація, завдання, методи дослідження професійної мотивації студентів з інвалідністю.....	42
2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження.....	45
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ЗВО.....	56
3.1. Мета, зміст і структура тренінгової програми з формування професійної мотивації студентів з інвалідністю в ЗВО.....	56
3.2. Оцінка та аналіз ефективності впровадження тренінгової програми.....	65
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	82

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена важливістю проблеми професійного самовизначення, мотивації у виборі професії, мотивації до навчання, професійного становлення, а також самореалізації особистості, що є ключовими аспектами психологічного питання мотивації людської поведінки та діяльності. Свідченням цього є розробка понад 50 мотиваційних теорій, які пояснюють рушійні сили та детермінанти людської поведінки (Н. Антонова, В. Барчі, В. Климчук, А. Курбатова, О. Проданова, Л. Сердюк, В. Чудакова, В. Ягупов та інші).

Особливе значення це питання набуває в постнекласичному етапі розвитку психології, де наголошується на необхідності вивчення людини в контексті її життєвих умов, що призводить до акценту на саморозвиток і самореалізацію у процесі професійної підготовки. У дослідженнях розглядаються різні аспекти цієї проблеми як стосовно здорових студентів, так і студентів з інвалідністю (М. Барна, О. Вітківська, О. Гаврилов, Л. Гуляєва, К. Кольченко, О. Купрєєва, А. Курбатова, М. Півторак, Л. Сердюк та інші). Ми приєднуємося до позицій тих науковців, у працях яких найбільш повно розкриваються проблеми саморозвитку та самоздійснення особистості, а особистість розглядається як активний суб'єкт власного життя (Г. Балл, О. Блинова, О. Бондарчук, М. Боришевський, О. Кокун, С. Кузікова, С. Максименко, В. Моляко, М. Смульсон, Т. Титаренко, Н. Чепелева та інші).

Актуальність цієї проблеми зумовлена необхідністю забезпечення повноцінної інтеграції людей з інвалідністю в суспільство на засадах принципу «рівний-рівному», що є однією з найбільш важливих загальнолюдських проблем. За оцінками ВООЗ, близько 10% світового населення мають ту чи іншу форму інвалідності. В Україні цей показник постійно зростає й уже перевищує 2,8 млн осіб за офіційною статистикою. Це посилює ще один важливий фактор ризику — збереження психічного здоров'я підлітків і молоді з інвалідністю, адже цей вік є

особливо вразливим через невизначеність їхніх професійних та соціальних перспектив.

Гуманітарна політика держави є пріоритетною для забезпечення інтересів молоді та суспільства загалом. Проте нині саме молодь, особливо з інвалідністю, залишається найбільш уразливою частиною українського населення. Освіта для молодих людей з інвалідністю є важливим інструментом інтеграції у суспільство, оскільки професійна зайнятість стає одним із найбільш ефективних шляхів їхнього включення у соціальне середовище.

Проблема вивчення чинників професійної мотивації серед студентів з інвалідністю зумовлена низкою суперечностей між вимогами до фахівців із вищою освітою та відносно низькою ефективністю підготовки студентів з інвалідністю у закладах вищої освіти. Частка молоді з інвалідністю серед вступників до ЗВО постійно зростає. Це підкреслює важливість детальнішого аналізу цієї проблеми та обґрунтовує вибір теми нашого дослідження: «Соціально-психологічні особливості формування професійної мотивації студентів з інвалідністю».

Об'єктом дослідження є професійна мотивація студентів з інвалідністю як складова їхнього професійного самовизначення.

Предметом дослідження виступають зовнішні та внутрішні чинники, що формують професійну мотивацію студентів з інвалідністю.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення соціально-психологічних особливостей формування мотивації у студентів з інвалідністю.

Згідно з поставленою метою визначено такі завдання дослідження:

1. Узагальнити теоретичні та методологічні підходи до розуміння професійної мотивації студентів з інвалідністю як важливого чинника їхнього професійного самовизначення.

2. Обґрунтувати методичне забезпечення дослідження основних психологічних факторів, що впливають на мотивацію вибору професії, та особливостей професійної мотивації студентів з інвалідністю.

3. Провести емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення соціально-психологічних особливостей професійної мотивації студентів з інвалідністю та їх зв'язку з внутрішньоособистісними характеристиками.

4. Розробити та випробувати програму для формування професійної мотивації студентів з інвалідністю в умовах закладів вищої освіти та оцінити її ефективність.

Методи дослідження. З огляду на визначену мету та завдання, застосовано комплекс взаємопов'язаних методів:

Теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, інтерпретація, класифікація — для вивчення феноменології професійної мотивації особистості.

Емпіричні психодіагностичні методи: методика дослідження мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної, методика дослідження мотивів вибору професії Р. Овчарової, методика вивчення основних мотивів вибору професії Е. Павлютенкова, методика дослідження рівня професійної спрямованості студентів Т. Дубовицької.

Методи обробки та інтерпретації емпіричних даних: кількісний та якісний аналіз (описова статистика, порівняння вибірових середніх за t-критерієм Стьюдента, кореляційний, регресійний і факторний аналізи). Статистична обробка даних і графічна презентація результатів виконувалася за допомогою програми «SPSS» v. 21.0.

Методологічну основу дослідження складають положення класичних теорій самоактуалізації та самореалізації особистості (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, Е. Шостром та ін.), теорія самодетермінації та внутрішньої мотивації (Е. Десі, Ж. Нюттен, Р. Раян, Х. Хекхаузен та ін.), суб'єктний підхід до вивчення особистості (О. Бондаренко, О. Бондарчук, М. Боришевський, С. Максименко, Л. Сердюк, М. Смульсон, Т. Титаренко, Н. Чепелева, Ю. Швалб та ін.), концепції професійного самовизначення в процесі вибору професії та підготовки студентів ЗВО (І. Авраменко, Г. Меднікова, О. Польовик, І. Саранча та ін.), а також теорії інтегрованої та інклюзивної освіти (О. Бацман, О. Гришко,

І. Іванюк, Л. Клевака, Л. Сердюк та ін.).

Практична значущість отриманих результатів** полягає в обґрунтуванні соціально-психологічних основ, які сприяють розвитку професійної мотивації студентів з інвалідністю. Ці результати можуть бути корисні у створенні психолого-педагогічних програм підтримки студентів у ЗВО. Напрацювання з практичної частини дослідження можуть застосовуватися психологічними службами для роботи з людьми з інвалідністю: практичними психологами, соціальними педагогами, викладачами, адміністраторами освітніх закладів тощо. Крім того, результати можуть бути впроваджені в освітніх установах для формування гуманістичних цінностей, які сприяють інтеграції молоді з інвалідністю у суспільство рівних можливостей. Експериментальна база дослідження.

У дослідженні брали участь 61 особа: студенти бакалаврату (I-IV курси) та магістратури (I-II курси) НУ «Запорізька політехніка», серед яких 32 здорових студенти та 29 студентів з інвалідністю.

Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків і списку використаних джерел (загалом 91 джерело). Робота включає 2 таблиці, 9 рисунків, 3 додатки, загальний обсяг – 102 сторінки, з яких основний текст займає 72 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ1.1. Професійне самовизначення студентів з інвалідністю в життєвому
циклі розвитку особистості

Проблема професійного вибору та орієнтації студентської молоді, зокрема осіб з інвалідністю, потребує наукового перегляду. Усвідомлене обрання професії, знаходження особистісного сенсу в ній і успішний професійний розвиток є неможливими без урахування індивідуальних особливостей особистості, факторів мотивації вибору спеціальності, критеріїв успішності в професійній діяльності, а також розуміння впливу майбутньої професії на особистісний саморозвиток. Професійне самовизначення людини визначає її подальше життя, впливає на успіх у самореалізації, соціалізації, кар'єрному та професійному зростанні. Взаємозалежність особистісного та професійного самовизначення очевидна: вони доповнюють і підсилюють одне одного.

У найбільш загальному змісті, професійне самовизначення – це визначення людиною свого місця в світі професій, усвідомлений вибір професії та знаходження особистісного смислу в професійній діяльності [14; 28]. Це цілісний, інтегративний процес, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення [8].

Самовизначення особистості є складним процесом, унікальною взаємодією людини із собою, суспільством та культурою, під час якої особистість здійснює ціннісний вибір свого життєвого шляху, включаючи професійний напрямок, і бере на себе відповідальність за його реалізацію [16]. Цей процес включає різні види самовизначення: особистісне, соціальне, життєве,

професійне тощо. Особистісне самовизначення є ширшим поняттям порівняно з професійним самовизначенням. Професійне та особистісне самовизначення мають спільні риси і можуть зливатися на найвищих рівнях розвитку. Проте вони мають і свої особливості. О. Арцишевська визначає дві основні відмінності: професійне самовизначення є конкретнішим, його легше офіційно закріпити (наприклад, отримати диплом), воно передбачає конкретну діяльність, яка залежить від специфіки предмета, умов, засобів праці та професійних міжособистісних відносин, а також значною мірою залежить від зовнішніх умов. Особистісне самовизначення ж залежить від самої особистості й пов'язане як із проблемою вибору, так і з самовдосконаленням у обраній сфері діяльності [6].

Професійне самовизначення є ключовою проблемою в дослідженнях становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності. Професійне становлення розглядається в цих дослідженнях як частина загального розвитку особистості, як довготривалий, динамічний та багаторівневий процес, де професійне самовизначення виступає найважливішим компонентом формування особистості професіонала [20; 22].

О. Ляска виділяє основні етапи розвитку людини як суб'єкта праці:

1. «Оптанта» – етап підготовки до життя і праці, свідомого планування і професійного самовизначення;
2. «Адепт» – етап професійної підготовки, який проходять більшість випускників шкіл;
3. «Адаптант» – етап входження в професію після завершення навчання (тривалість цього етапу варіюється від кількох місяців до 2-3 років);
4. «Інтерналізація» – етап, коли особа стає повноцінним фахівцем, здатним виконувати професійні обов'язки на оптимальному та достатньо високому рівні;
5. «Майстер» – етап, на якому працівник починає виділятися серед інших (його можна назвати «кращим серед хороших»);
6. «Авторитет» – етап, коли працівник стає «кращим серед майстрів»;

7. «Наставник» – вищий рівень професійного розвитку, коли працівник не лише є відмінним фахівцем у своїй галузі, а й стає Учителем, передаючи свій досвід учням та вкладаючи в них частину своєї душі [50].

На кожному етапі розвитку людини як суб'єкта праці відбувається процес самовизначення особистості, в результаті якого формується новий сенс життя. Автор також виділяє три необхідні умови для професійного самовизначення: «хочу», що враховує бажання, здібності та схильності особи; «можу», яке стосується реальних і потенційних можливостей людини; та «треба», що вимагає врахування потреб суспільства і виробництва при виборі професії.

Л. Оліховська вважає професійне самовизначення одним із ключових компонентів професіоналізму особистості, описуючи його як безперервний, динамічний процес, що охоплює весь шлях становлення професіонала [56]. Професійний розвиток особи відбувається через постійне підвищення рівня самооцінки як фахівця, що дає їй можливість оновлювати своє самовизначення та самореалізацію. Т. Панченко бачить динаміку професійного самовизначення у зміні ставлення до себе, в коригуванні критеріїв самооцінювання та в творчому підході до життя [58]. Таким чином, людина стає справжнім суб'єктом самовизначення, реалізуючи свої життєві сенси.

Одним з ключових критеріїв ефективності професійного становлення особистості є її здатність знаходити особистісний сенс у професійній діяльності, вміння самостійно планувати та формувати своє професійне життя, а також відповідально приймати рішення щодо вибору професії, спеціальності та місця роботи [52]. Основою професійного самовизначення є свідомий вибір професії, що враховує індивідуальні особливості, можливості, вимоги професійної діяльності та соціально-економічні умови. Професійне самовизначення відбувається протягом усього професійного життя, оскільки особистість постійно рефлектує, переосмислює своє професійне існування і самостверджується у вибраній сфері.

Таким чином, професійне самовизначення в контексті цілісного життя особистості може розглядатися як духовна або соціально-психологічна

проблема. Духовний аспект полягає у актах вибору, самопізнання і виявлення свого призначення, які є основними рушійними силами, що направляють розвиток особистості та визначають її долю. Психологічний аспект самовизначення відображається через складний комплекс відчуттів особистості, її сприйняття дійсності та систему відносин, які формуються на основі індивідуального досвіду і значно впливають на її стосунки, дії, вчинки та рішення. Соціально-психологічний аспект проблеми професійного самовизначення проявляється в потребі визначення власного місця в людській діяльності та стосунках [61].

Процес професійного самовизначення включає в себе дії особи, спрямовані на самоаналіз, самопізнання та оцінку своїх здібностей, ціннісних орієнтацій, а також на усвідомлення рівня відповідності особистісних рис вимогам професії. Цей процес також передбачає розвиток необхідних здібностей та якостей відповідно до обраної професії та власних прагнень. Таким чином, активне самовизначення охоплює процеси самопізнання, самооцінювання і саморозвитку.

Ю. Саприкін виділяє три основні компоненти в структурі професійного самовизначення: проблему самореалізації, проблему вибору та проблему адаптації. Розв'язання проблеми самореалізації відбувається через самопізнання і усвідомлення своєї «реалізаційної спрямованості», що проектується на сфери професійної діяльності. Свідомий вибір професії і напряду подальшого життя здійснюється особистістю самостійно в процесі формування ціннісної вихідної позиції та розв'язання мотиваційних конфліктів. Адаптивний аспект проблеми професійного самовизначення полягає в узгодженні всіх елементів індивідуальної профорієнтаційної ситуації: ціннісно-сміслової структури особистості, її здібностей та потреб, актуальних процесів розвитку, а також обставин, які включають як соціальне середовище, так і існуючу професійну структуру [66].

Л. Федоренко обґрунтовує елементи структури професійного самовизначення:

1. Мотиваційна сфера особистості. Мотиви є основною рушійною силою вибору професії, прагнення до досягнень у ній та професійного самовизначення в цілому.

2. Професійні здібності. Оволодіння майстерністю вимагає розвитку знань, умінь і навичок, які формуються на основі тих здібностей, якими володіє індивід на початку трудової діяльності. Здібності, що розвиваються під час виконання діяльності, утворюють комплекси професійно важливих якостей, які сприяють подальшому розвитку майстерності.

3. Індивідуально-типологічні особливості особи. У професії можна виокремити дві умовні сторони: змістову і динамічну. Змістова сторона визначається набором завдань, цілей діяльності, необхідних знань, умінь і навичок, що висувають специфічні вимоги до розвитку психічних і особистісних рис людини. Динамічна сторона проявляється в тому, що будь-яка робота вимагає певної швидкості, темпу виконання, вміння переходити між різними завданнями, концентрації уваги та емоційної стійкості.

4. Процес професійного самовизначення, який направляється різними компонентами самосвідомості особистості. Адекватні знання про себе, власні можливості, здібності та ціннісні орієнтації дозволяють вибирати найбільш відповідні сфери діяльності. Успіхи чи невдачі, з якими людина стикається у професійній діяльності, в свою чергу, коригують її уявлення про себе, впливають на самооцінку, рівень домагань і самосвідомість загалом.

5. Соціальний статус особи – міжособистісні стосунки, що формуються в професійному колективі, суттєво визначають процес професійної адаптації особи та формування її соціального статусу [80].

Потреба в самовизначенні (як особистісному, так і професійному) є однією з найбільш актуальних у підлітковому віці. У цей період самовизначення характеризується пошуком ідентичності, що виступає проти невизначеності ролі власного «Я», а також потребою у створенні смислової системи, визначенні сенсу життя та утвердженні власної позиції [84]. Оптація (вибір професії) відбувається в період юності, під час навчання в старших класах. У цей час

активно розвивається організм, формується особистість, а також пізнавальна, емоційна та мотиваційна сфера; в ієрархії цінностей старшокласників на перший план виходять професійна самореалізація, інтелектуальний розвиток і реалізація творчих потенціалів. Вибір професії веде до професійного самовизначення, якщо старшокласник обирає її відповідно до своїх здібностей, інтересів і бажань. У цьому випадку випускник школи займає активну позицію у виборі професії, професійному навчанні та побудові власної кар'єри, реалізуючи свій інтелектуальний та особистісний потенціал.

Професійне самовизначення є основною потребою особистості в підлітковому віці, коли відбувається навчання у вищих навчальних закладах. Воно суттєво впливає на динаміку особистості та сприяє реалізації важливих потреб цього етапу розвитку, таких як бажання знайти своє місце в житті, пізнати власне «Я», усвідомити свою індивідуальність і неповторність, визначити життєвий шлях і оволодіти обраною професією.

Студенти експериментують у різних сферах життя і діяльності, включаючи професійну, що допомагає їм формувати свою особистісну ідентичність.

Професійне самовизначення в юнацькому віці є комплексним, інтегративним процесом, у якому відбувається усвідомлення, утвердження та реалізація основних життєвих цінностей. Це також передбачає конкретизацію аспектів життєвого, особистісного та соціального самовизначення. Вибір майбутньої професії виступає визначальним чинником подальшого розвитку особистості, формуючи умови та засоби реалізації її рис і здібностей, а також соціального середовища для втілення життєвих планів, смислу та цінностей [64].

Одночасно слід проаналізувати специфіку професійного самовизначення, яка зумовлена необхідністю врахування аспектів здоров'я, характеру фізичних або сенсорних порушень, а також ставлення самої людини до своїх фізичних обмежень.

Професійне самовизначення осіб з інвалідністю розглядається як тривалий процес, в якому вони шукають і знаходять особистісний сенс у вибраній професії та професійній діяльності. Це також включає формування готовності

усвідомлено і самостійно визначати, планувати та реалізовувати свою професійну кар'єру, враховуючи наявні соціальні та життєві умови, медико-фізіологічні особливості, ставлення осіб з інвалідністю, специфіку захворювання та його наслідки [1].

Проблема професійного самовизначення старшокласників та студентів з інвалідністю стає особливо актуальною під час оптації. Цим молодим людям потрібно не лише обрати професію, а й визначитися з шляхом професійної освіти. Вибір навчального закладу має відповідати вимогам архітектурної доступності, враховувати особливості розвитку, рівень знань і підготовки, а також наявність ресурсів, що сприяють розвитку відповідно до програм вищої освіти.

Практика показує, що у старшокласників з інвалідністю рівень знань, наявність здібностей, мотивація до навчання (яка на високому рівні дозволяє долати труднощі, пов'язані з навчанням у вищій школі) та раціональне професійне самовизначення рідко перебувають у гармонії. Зазвичай вибір професії та рішення щодо навчального закладу у цих учнів є спонтанним. Це пов'язано з низкою факторів, зокрема, з недостатньою рефлексією щодо свого місця в житті, самооцінкою можливостей, усвідомленням необхідності вибору, професійною та соціальною відповідальністю за обрану професію, незнанням вимог професії, небажанням слухати поради дорослих та ігноруванням можливостей профорієнтації. Унаслідок цього відбувається відхилення у професійному виборі, а процес професійного самовизначення набуває стихійного характеру, що негативно впливає на його подальший розвиток (О. Арцишевська [7], О. Гуцуляк [32], Д. Закатнов [35], А. Курбатова [48]).

Для подолання зазначених бар'єрів виникає потреба в організації доуніверситетської підготовки старшокласників з інвалідністю, однією з основних задач якої є оптимізація процесу професійного самовизначення особистості (А. Давідчук [33], Н. Ошуркевич [57], В. Чудакова [85]).

Професійне самовизначення осіб з інвалідністю охоплює активну, свідому та цілеспрямовану діяльність особистості, що включає визначення власних

профорієнтаційних можливостей, пошук і вибір сфери майбутньої діяльності, а також процеси самореабілітації, самокорекції та самокомпенсації своїх можливостей під час реалізації професійних життєвих планів, враховуючи обмеження, пов'язані зі здоров'ям [87].

Авторка підкреслює важливість особистісного чинника у процесі професійного самовизначення старшокласників і студентів з інвалідністю, адже під час вибору професії особливу роль відіграє усвідомлення та оцінка стану власного здоров'я, а також можливостей і здібностей для обрання відповідного професійного шляху та форм навчання. Суть професійного самовизначення осіб з інвалідністю полягає в розумінні специфіки взаємодії з навколишнім середовищем з метою інтеграції в нього, зокрема у контексті професійного самовизначення.

О. Гаврилов визначає специфіку професійного самовизначення студентів з інвалідністю, яка виявляється в наступних аспектах:

- Низька готовність до вибору професії, що поєднується з завищеною самооцінкою, яка часто проявляється в недооцінці серйозності фізичних та сенсорних порушень і неадекватності обраної професії.

- Професійне самовизначення характеризується фрагментарністю і неповнотою уявлень, а також низьким рівнем мотивації до навчання та професійної діяльності.

- Відсутність усвідомленого вибору, бідність уявлень про професії та відсутність можливостей для здійснення соціально і економічно обґрунтованого вибору.

- Нереалістичне, фантазійне ставлення до життєвих реалій і цінностей, а також відсутність умінь планувати свої життєві та професійні перспективи [25].

Л. Гуляєва зазначає, що метою професійного самовизначення студентів з інвалідністю є систематичне формування у них внутрішньої готовності до самостійного і усвідомленого планування, коригування та реалізації своїх перспектив розвитку (професійного, життєвого та особистісного) [31].

Активна участь осіб з інвалідністю в процесі професійного самовизначення зумовлена як об'єктивними, так і суб'єктивними факторами, які можуть обмежувати їхній вибір професії. Серед об'єктивних факторів вирішальну роль відіграють: вплив сім'ї (підтримка інтересів з боку батьків, орієнтація на духовні цінності, інтелектуальний розвиток, відкритість до спілкування та можливість працевлаштування для майбутнього спеціаліста); наявність здібностей до певного виду праці; самореалізація в захопленнях і заняттях; стан здоров'я; готовність навчальних закладів до роботи зі студентами з інвалідністю та спеціальності, які відповідають їхнім потребам. Щодо суб'єктивних факторів, то важливими є: інтерес до різних професій, наявність установки на працю, високі амбіції, бажання займатися улюбленою справою, значущість цінності «цікава робота», позитивне самосприйняття, усвідомлення власних можливостей, здібностей та бажань; прагнення компенсувати нереалізовані потреби (у спілкуванні, незалежності тощо); а також бажання довести свою спроможність.

Отже, професійне самовизначення є складним процесом, що не є просто актом або етапом професійного розвитку, а становить його сутнісну основу і виступає в ролі особливого механізму. Це неперервний процес, що триває протягом усього життєвого та професійного шляху особистості; він охоплює пошук і набуття людиною значення своєї професійної діяльності, відкриття і реалізацію власного «Я». Професійне самовизначення визначає здатність особистості робити вибір у складних ситуаціях, які постійно виникають у процесі професійної діяльності, що зазнає змін і ускладнень.

1.2. Ціннісно-смилова регуляція професійного самовизначення особистості

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях важливим є вивчення особистості як суб'єкта своєї життєдіяльності та особливостей розвитку її

ціннісно-сміслової сфери. Цей процес є безперервним вибором і формуванням власного буття, в якому проявляються та розвиваються суб'єктність, суб'єктні властивості та активність. Як інтегральна цілісність, особистість має можливість свідомо впливати на навколишню дійсність, змінювати її відповідно до своїх цілей, а також змінювати саму себе [4]. Позитивна орієнтація розвитку ціннісно-сміслової сфери зумовлена переходом особистості до більш усвідомлених рівнів самовизначення, що пов'язано зі зростанням ціннісної самосвідомості та виникненням усвідомлених форм саморегуляції поведінки і діяльності.

Ціннісно-сміслова сфера особистості є центральним елементом, який впливає на її поведінку в конкретних ситуаціях і визначає загальну орієнтацію її життя, допомагаючи осмислювати своє існування, навколишні явища та світ загалом [19].

У ціннісно-смісловій сфері особистості можна виділити два ключові компоненти: ціннісні орієнтації та систему особистісних смислів. Ціннісні орієнтації є важливою складовою системи ставлень особистості та визначають поведінку і вчинки людини. Саме вони впливають на вибір способів досягнення цілей. Специфіка ціннісних орієнтацій полягає в тому, що ця категорія тісно пов'язана з поведінкою суб'єкта і керує цим процесом як усвідомленою дією [23; 55]. Ціннісні орієнтації організовані в ієрархічну систему ціннісних уявлень, які виражають суб'єктивне ставлення особистості до об'єктивних умов життя, детермінуючи її вчинки та дії, а також проявляючи себе у практичній поведінці. Вони є основною характеристикою особистості та її соціальною властивістю.

Особистісні цінності відображають внутрішній світ особистості. Формуючись у процесі індивідуального досвіду, особистісні цінності зосереджуються не лише на динамічних аспектах цього досвіду, а й на соціальному та загальнолюдському досвіді, який індивід привласнює. Як і соціальні цінності, особистісні цінності існують у вигляді ідеалів, тобто «моделей належного» [24; 41].

О. Пенькова визначає особистісні цінності як центральний елемент смислової сфери особистості, який слугує джерелом смислоутворення поряд з

іншими узагальненими смисловими орієнтаціями. Авторка виділяє особистісні цінності в схемі функціональних взаємозв'язків смислових структур, підкреслюючи їхній «трансситуативний та наддіяльнісний» характер, що робить їх смислоутворюючими по відношенню до інших структур [59].

На відміну від особистісних цінностей, особистісні смисли, згідно з Л. Романюк, не завжди є усвідомленими. Вона визначає «особистісні цінності» як свідомо прийняті загальні смисли життя людини. Особистісні цінності взаємопов'язані, причому кожна з них підсилює інші, формуючи узгоджену цілісність [65].

С. Сосніхіна вважає, що в особистісних смислах дійсність відкривається через призму життєво важливих знань, мотивів і цілей, наділена властивостями усвідомленості, стабільності та позитивного забарвлення. У цьому контексті особистісні цінності реалізуються в діях і поведінці особи в цілому [75].

Р. Хавула розглядає смисл як «структурну ієрархію життєвих цілей (цінностей)», у якій життєві смисли можуть займати провідну позицію, бути рівнозначними або підпорядкованими основній меті життя [81]. Автор також зазначає, що всі ці феномени утворюють своєрідний «сплав», до якого може входити й компонент мотивації [81].

У різних теоріях особистості ціннісно-смислова сфера сприймається як елемент особистості, що виконує певні функції. Наприклад, Г. Чайка розрізняє «безпосередні функції» ціннісних орієнтацій, пов'язані з потребою у самовизначенні, вибором ідеології чи релігійної орієнтації, та «віддалені функції», які забезпечують адаптацію та захист его [82].

Серед основних функцій ціннісних орієнтацій виділяють адаптивну, его-захисну, волевиявлення, системоутворюючу, смислоутворюючу, контрольну та спонукальну (активізуючу), при цьому регулятивна функція є провідною.

О. Головіна вказує на три рівні ціннісних орієнтацій у структурі життєдіяльності людини: цінності-ідеали, що є найбільш загальними та абстрактними (духовні й соціальні); цінності-властивості, які характеризують

особистісні якості; цінності-способи поведінки, що є характерними засобами реалізації й закріплення цінностей-властивостей [27].

С. Кузікова стверджує, що «ціннісні орієнтації, подібно до будь-якої психологічної системи, можуть бути представлені як багатомірний динамічний простір, де кожен вимір відповідає певному виду соціальних відносин і має різне значення для кожної особистості» [44].

Зміст ціннісних орієнтацій традиційно розглядається як єдність емоційних, когнітивних і поведінкових компонентів. У процесі розвитку ціннісних орієнтацій на першому етапі відбувається емоційне оцінювання та переживання зовнішньої ситуації. Це є перший і найбільш безпосередній зв'язок особистості з новими явищами дійсності, під час якого активізуються установки, потреби, мотиви та цінності-мотиви особистості.

Розвиток ціннісних орієнтацій також передбачає раціональне оцінювання, пов'язане з усвідомленням спонук, мотивів і вчинків, які становлять когнітивну основу цінностей. Ці «знані цінності» відображаються в свідомості людини у вигляді уявлень, образів і знань про різноманітні цінності, але вони не визначають характер життєдіяльності особи та її особистісні особливості. У структурі ціннісних орієнтацій значне місце займає й поведінковий елемент, основою якого є цінності-цілі [49].

Декілька дослідників вважають, що ціннісні утворення є основою для створення системи особистісних смислів. Людина знаходить сенс життя через переживання певних цінностей [51]. Смысл виступає як об'єднуюча структура, в якій поєднуються ідеальне і реальне, життєві цінності та можливості їх втілення. І. Яворська-Ветрова визначає сенс як цілісну сукупність життєвих відносин, яка є продуктом мотиваційно-ціннісної системи особистості [12]. Однією з функцій мотиву є створення сенсів, що впливають на напрямок і спонукання поведінки. У цьому контексті система цінностей виступає як «психологічний інструмент» для визначення й зіставлення значущості мотивів, а також для співвіднесення індивідуальних прагнень з «надіндивідуальною сутністю» особистості [90].

Формування ціннісно-сміслової сфери особистості відбувається в процесі соціалізації та протягом усього життя людини, коли її власні потреби, мотиви, інтереси та переконання зіставляються з суспільними вимогами, нормами і ідеалами, що призводить до змін у цій сфері.

Найбільш важливим етапом у формуванні ціннісно-сміслової сфери є юнацький вік. Соціальна ситуація розвитку в цей період визначається необхідністю вирішення проблеми самовизначення, зокрема у професійній сфері, та вибором подальшого життєвого і професійного шляху. Професійна діяльність стає простором для самореалізації та самоактуалізації особистості, що надає особливого значення вибору професії в юнацькому віці. Отже, професійне самовизначення є свідомим і самостійним процесом пошуку смислів у професії та життєвій діяльності в конкретному культурно-історичному і соціально-економічному контексті. Ціннісно-смісловий аспект професійного вибору є ключовим елементом, що спонукає особистість до активності.

Потреба в самовизначенні в юнацькому віці розглядається як потреба в формуванні певної системи смислів, у якій відображаються уявлення про себе і навколишній світ. Оскільки сенс життя людини та уявлення про власне майбутнє тісно пов'язані з цінностями, саме вони стають основою для самовизначення особистості. Готовність до самовизначення передбачає наявність у юнаків стійких, свідомо сформованих уявлень про своє місце в суспільстві, моральні принципи і переконання, усвідомлення відповідальності та свободи, а також уміння аналізувати свій життєвий досвід, спостерігати за соціальними явищами і давати їм оцінку. Усе це сприяє виникненню психологічних механізмів, які забезпечують активне, творче й свідоме життя.

Г. Іваннікова та Л. Сердюк виділяють три типи ціннісного ставлення особистості до професійної діяльності, що є ціннісною основою її професійної діяльності:

- 1) цінності, які можуть бути реалізовані безпосередньо в професійній діяльності (цінності, що містяться в самому процесі і змісті праці);

2) цінності, які реалізуються за рахунок професійної діяльності (моральна та матеріальна нагорода);

3) цінності, що можуть бути реалізовані поза професійною діяльністю (при цьому професійні обов'язки можуть розглядатися людиною як перешкода на шляху до реалізації непрофесійних цінностей). Найбільш оптимальними для саморегуляції особистості є перше та друге співвідношення особистісних цінностей з професійною діяльністю. У цьому контексті цінності, які є водночас і особистісними цінностями людини, і цінностями процесу й змісту професійної діяльності, можуть бути охарактеризовані як професійно значущі, оскільки вони сприяють досягненню найвищого рівня професіоналізму [72].

Основними функціями ціннісних орієнтацій у процесі професійного самовизначення є:

1) смислоутворююча функція, яка забезпечує змістовну сторону бажаних станів реальності;

2) інтегруюча функція – вона забезпечує змістовно-сміслову єдність ціннісно-мотиваційних установок;

3) стимулююча функція, яка відповідає за діяльнісну та функціональну готовність до реалізації ціннісних установок;

4) регулююча функція, що забезпечує практичну реалізацію ціннісних установок;

5) розвиваюча функція, яка дозволяє випереджати реальні можливості особи, служить стимулом для розвитку її функціональних можливостей та здібностей [11].

Дослідження проблем професійного аксіогенезу студентів свідчать про існування дисонансу між ціннісними орієнтаціями студентів і напрямом їхньої професійної підготовки. Наприклад, А. Курбатова зазначила, що студенти різних спеціальностей недостатньо пов'язують сенс майбутньої роботи з власними ціннісними орієнтаціями [47]. У дослідженні В. Барчі виявлено, що більшість студентів, які готуються стати педагогами, протягом навчання не можуть

самостійно сформувати власну систему професійних ціннісних орієнтацій, в результаті чого не готові до роботи за обраною спеціальністю [9].

Таким чином, ціннісно-смилова сфера являє собою динамічну функціональну систему, яка формує значення та цілі людської життєдіяльності, а також регулює способи їх досягнення. Система ціннісних орієнтацій є важливим елементом структури особистості, в якій відображається вибіркоче ставлення особи до соціальних цінностей і визначаються перспективні стратегії поведінки, спрямовані на їх досягнення. На різних етапах життя, виходячи з суспільних цінностей та біологічних і соціальних потреб, у людини повинні формуватися певні цілі життєдіяльності, для реалізації яких необхідно усвідомлення їхнього змісту.

Отже, завдяки суб'єктній активності, що спрямована на самовиховання та самореалізацію, значення та смисли, інтегровані в свідомості людини, формують внутрішній план її діяльності. Це дозволяє діяльності протікати як усвідомленій, осмисленій і цілеспрямованій.

1.3. Мотивація вибору професії студентами як чинник професійного самовизначення

Вибір професії є ключовим етапом у життєвому та професійному розвитку особи. Обґрунтований вибір спеціальності дозволяє максимально ефективно використовувати всі доступні ресурси – індивідуальні, суспільні та ситуативні, надаючи сенс професійному самовизначенню не лише на рівні виживання, а й для створення комфортних умов життя, а також можливостей для самореалізації та самоактуалізації. Вибір майбутньої професії є особистісно та соціально детермінованим процесом для майбутніх фахівців. Проте сучасна соціально-економічна ситуація часто ускладнює для молоді об'єктивну оцінку власних можливостей і здібностей, ставлячи на перший план питання престижності та матеріального достатку, які, на думку молодого спеціаліста, визначають його

місце в суспільній ієрархії. Це призводить до того, що вибір професії не завжди є обґрунтованим і аргументованим, виникають труднощі з професійною адаптацією та спотворення мотиваційної складової. Тому розуміння сутнісних особливостей чинників, що впливають на професійний вибір, є важливим для забезпечення адекватної психологічної підтримки як на етапі вибору, так і впродовж всього професійного життя особи.

У наукових дослідженнях виділяють кілька чинників, що впливають на формування готовності до професійного самовизначення [5; 21; 34; 39]:

1. Соціальні чинники на макро- та мікрорівнях:

- до макрорівневих чинників відносяться: соціальна структура суспільства, механізми соціальної стратифікації та роль освіти в цих процесах;
- до мікрорівневих чинників належать: соціальний статус і рівень освіти батьків, культурно-освітній та професійний рівень сім'ї, етнічна та расова належність, успішність у навчанні, участь у формальних та неформальних групах.

2. Чинники за типом впливу на суб'єкта професійного самовизначення:

- об'єктивні чинники, які проявляються однаково в однорідних групах (етап навчання та професійна орієнтація);
- суб'єктивні чинники, що відображаються в особистісних характеристиках (вік вибору професії, розвиток самосвідомості та цілеспрямованості дій);
- соціально-психологічні чинники, які пов'язані з індивідуальним впливом оточення (вплив сім'ї, друзів та вчителів).

3. Види чинників на основі профорієнтаційної діяльності:

- внутрішні (особистісні) чинники: мотивація, здібності, рівень підготовки, соціально-демографічні характеристики;
- зовнішні чинники, які безпосередньо впливають на особистість та її професійне самовизначення: соціальні групи (сім'я, родичі, друзі, професіонали), засоби масової інформації, громадські організації (школа, позашкільні навчальні заклади, дитячі об'єднання), професійні навчальні заклади

(заходи з профорієнтації в університетах, профтехучилищах тощо), служби зайнятості, екскурсії на підприємства; загальна ситуація професійного самовизначення: потреби регіону в кадрах, соціально-економічні умови, структура виробництва, наявність робочих місць, демографічні фактори.

П. Севост'янов вказує на те, що професійне самовизначення значною мірою залежить від: наявної системи розподілу праці, що визначається рівнем і характером розвитку виробничих сил; а також стереотипів сприйняття та упередженого ставлення до конкретних професій [68].

Соціальні чинники (соціально-економічні та соціально-психологічні) професійного самовизначення відображають об'єктивну ситуацію, в якій формується професійна самосвідомість особистості. Ця сукупність чинників складає специфічну соціально-економічну ситуацію, в рамках якої відбувається самовизначення особистості у виборі професії, і вона відображається в суспільній та індивідуальній свідомості, впливаючи на вибір професії.

Виділяють такі соціальні чинники, які впливають на вибір професії особистістю:

Престиж професії визначає її привабливість для молоді і формується на основі реального становища представників цієї професії в суспільстві. Оцінка престижності професії є суттєвим чинником конкуренції на ринку праці, що може призвести до дисбалансів, зокрема в сфері освітніх послуг. Розуміння престижності професії пов'язане з якістю професійного планування особи. У соціально-психологічній літературі [74; 78] описується ієрархія престижу професій у суспільній свідомості, залежність цієї ієрархії від соціально-демографічних факторів, а також питання змісту престижу професій. Інтерпретація поняття престижу різними дослідниками є неоднозначною, що зумовлено різними підходами до дослідження. Відображення в свідомості особи престижності професії, яке враховує суспільну думку щодо її значимості та привабливості, є важливим чинником, що впливає на професійний вибір, формування якого відбувається під впливом соціально-економічних факторів.

На престиж професії впливають інтелектуальний зміст, творча природа роботи, перспективи вдосконалення освіти, можливості саморозвитку, рівень кваліфікації, матеріальне забезпечення, а також санітарно-гігієнічні та соціально-психологічні умови, в яких спеціаліст виконує свої обов'язки. Високий престиж професії робить її більш привабливою для молоді та стимулює професійний вибір.

Попит на професію на ринку праці є характеристикою, яка визначає та гарантує наявність робочих місць та посад у цій професії в майбутньому, а також можливості працевлаштування за обраною спеціальністю.

Зміст професійної діяльності, або предмет праці, також суттєво впливає на професійне самовизначення. Відома класифікація професій, запропонована О. Купрєвою та Л. Сердюк, містить детальний опис змісту різних професій [73].

Наявність або відсутність можливості вступу до вибраного вищого навчального закладу оцінюється особою індивідуально за різними критеріями, такими як рівень знань, успішність на вступних іспитах, умови вступу, конкурси на спеціальності тощо.

Численні дослідники (І. Авраменко [2], О. Бацман [10], О. Бондаренко [17], К. Кольченко, Г. Нікуліна, П. Таланчук [77]) вказують на значущість впливу сім'ї на професійний вибір як соціально-психологічного чинника. Зокрема, підкреслюється:

- соціальний статус родини, де освітній рівень батьків та їх соціально-економічний статус виступають вихідними умовами для професійного самовизначення особи;

- спадковість праці, коли професійні традиції сім'ї визначають вибір молоді, що орієнтується на внутрішньосімейні норми у своєму професійному виборі.

У процесі професійного вибору важливим чинником є матеріальні та економічні залежності особи. На сьогоднішній день система цінностей, вибір життєвого і професійного шляху, а також бажаність або доступність певного статусу значно підпорядковані змінам соціальних умов, зокрема, істотному

погіршенню матеріальних умов. Цей аспект займає провідне місце, оскільки акцентує увагу на матеріальних стимулах, що є основою людського існування. Молодь надає дедалі більшого значення умовам життя, що може бути зрозуміло, враховуючи рівень статків та комфорту. За цими критеріями також оцінюється майбутня професія.

Так, у дослідженнях В. Ягупова виявлено, що у мотивах професійного вибору присутній образ бажаного майбутнього, тісно пов'язаний з таким мотивом, як "висока заробітна плата" [91].

Г. Іваннікова зазначає, що основними мотивами професійного самовизначення сучасної молоді є стабільність та висока заробітна плата. Випускників мало цікавить можливість реалізації та застосування своїх здібностей або результати їхньої праці. Спостерігається дисбаланс між професійними намірами молоді та попитом на ринку праці, оскільки вони практично не обирають класичних професій у промисловості, будівництві, сільському господарстві чи сфері культури [37].

Аналізуючи вплив зовнішніх факторів на формування мотивів професійного вибору, важливо зазначити про інформацію, якою володіє суб'єкт вибору стосовно різних професій. Інформація, що впливає на професійне самовизначення, формує певне ставлення до різних професій, і це ставлення складається ще до здійснення власного професійного вибору. Набутий досвід спілкування з представниками професії дозволяє розширити уявлення про неї. В. Климчук зазначає, що відносини та зв'язки особи з іншими людьми розширюють мотиваційну сферу індивіда [42].

Професійні уявлення, які формують систему понять і знань про конкретну професію через міжособистісну комунікацію, виконують три основні функції:

1) функцію пізнання професійного середовища – їх роль є аналогічною звичайним категоріям, які використовуються індивідом для опису, класифікації та пояснення подій;

2) спосіб опосередкування поведінки – вони сприяють напрямку комунікації в групі та визначають цінності, що регулюють цю поведінку;

3) засіб адаптації відбуваються подій до вже сформованих уявлень, що сприяє збереженню існуючої картини світу [13; 46; 60].

О. Бондарчук зазначає, що молодь має обмежену обізнаність про світ професій. Для них особливо привабливими є професії, що вимагають вищої освіти, переважно в інтелектуальній сфері, такі як юрист, економіст, програміст, лікар, інженер або вчитель. Також популярні професії, які можна використовувати в різних галузях, наприклад, бухгалтер, кухар, водій тощо. Обмеженість професійного світогляду можна пояснити тим, що різні аспекти суспільного життя (радіо, телебачення, преса), навчальні заклади та служби зайнятості не надають достатньої професійної інформації [18].

Дослідження психологічних чинників, що впливають на професійне самовизначення особистості, насамперед передбачає аналіз того, як особистісні детермінанти впливають на процес самовизначення в соціально-професійній діяльності. Пошук власної ідентичності, у найзагальнішому розумінні, можна вважати діяльністю зі створення самого себе. Це включає в себе визначення рушійних сил активності особи, таких як її потреби, мотиви, цілі, цінності та конкретні дії.

Серед зовнішніх мотиваційних факторів автори виділяють: фактори тиску (об'єктивні вимоги, рекомендації та поради), фактори притягування і відштовхування (приклад, звичні еталони «соціальної престижності»), а також фактори інерції (звичні заняття та стереотипи наявних соціальних ролей) [83; 88].

При цьому перший рівень мотивації має підпорядковуватися другому. Інакше виникають мотиваційні кризи, які можуть призвести до зниження ефективності навчання і зміни мотиваційних структур особистості. Коли професійне самовизначення сприймається людиною як необхідність, а вибір професії детермінується зовнішніми мотиваційними факторами, то в подальшому професійна діяльність виявляється відірваною від внутрішніх структур особистості.

Одним із ключових чинників, що впливають на вибір професії та діяльності особистості, є життєві цілі. Багато теорій особистості, мотивації і соціальної

поведінки зосереджуються навколо поняття цілей, підкреслюючи, що вони тісно пов'язані з мотивами; зокрема, результати цілей пов'язані з зовнішньою мотивацією, тоді як навчальні цілі корелюють з внутрішньою [79]. Згідно з теорією постановки цілей Л. Сердюк, яка розглядає вплив свідомо сформульованих цілей на процес і результати діяльності, цілі, які людина прагне досягти, орієнтують і мотивують її зусилля для їх реалізації [70]. О. Проданова акцентує на важливості віддалених, або перспективних, цілей. Намір, який людина ставить перед собою, можна розглядати як специфічну потребу («квазіпотребу») [63].

Сучасний ринок праці потребує нової концепції професійної підготовки фахівців, що базується на тісній інтеграції з ринком освіти. Соціально орієнтований підхід до виробництва та бізнесу вимагає нових стандартів професійної мотивації. Сьогодні важливими умовами професійного та кар'єрного розвитку молоді є відповідальність за результати своєї роботи, вміння самостійно здобувати необхідні знання та творчо їх застосовувати. Вища професійна освіта є основним елементом безперервної професійної освіти в умовах жорсткої конкуренції на ринку праці. Формування професійної мотивації у студентів з інвалідністю є важливим фактором їхньої конкурентоспроможності. Актуальність цієї проблеми загострюється в умовах системної суспільної кризи. Соціальна незахищеність і економічна нестабільність можуть призвести до руйнування особистості і виникнення негативних явищ, таких як алкоголізм, наркоманія та ігроманія. Тому процес формування професійної мотивації потребує корекції, управління та посилення зусиль з боку педагогів, батьків, керівників і суспільства загалом.

Проте сучасні вимоги для вирішення цієї проблеми вимагають нової концепції професійної мотивації. Модернізація української системи освіти, її адаптація до Болонського процесу, серйозна суспільна криза, зростання приватного сектора виробництва, тенденції глобалізації та зміни у бізнес-середовищі ставлять нові вимоги і критерії до професійної підготовки студентів. Наразі недостатньо вивчені можливості і шляхи взаємопроникнення та

взаємотрансформації процесів формування професійної мотивації студентів і їх працевлаштування. Для реалізації діалогу між ринком освіти та ринком праці важливо усвідомлювати, що успіх працевлаштування випускників вищих навчальних закладів залежить від ефективності організації навчально-виховного процесу, його орієнтованості на практичні технології ринку праці, якості знань студентів і їх особистісно-професійного потенціалу, здатного реалізуватися в умовах жорсткої конкуренції. Результативність цього визначається розвитком професійної мотивації та професійним самовизначенням студентів.

Мотив – це «спонукання до дії». Мотивація – це широке поняття, яке охоплює спрямованість активності особистості. Вона визначає співвідношення між динамічною та змістовною сторонами діяльності й поведінки. Продуктивність діяльності залежить від:

- по-перше, спрямованості мотивів та їх змісту;
- по-друге, ступеня активності та напруженості мотивів, що в цілому формує унікальність мотивації особистості студента [42; 53].

Мотиваційний компонент має великі можливості для досягнення успіху та конкурентоспроможності в професійній діяльності. Мотиваційна сфера є більш динамічною в порівнянні з пізнавальною та інтелектуальною, що має свої позитивні та негативні аспекти. Якщо її не контролювати, це може призвести до регресії в мотивації, зниження її рівня та втрати ефективності особистості. Очевидно, що в студентському віці формування мотивації повинно стати об'єктом цілеспрямованої систематичної роботи.

Складність цієї проблеми полягає в тому, що на студента впливають одночасно різноманітні зовнішні та внутрішні мотиви, які не лише доповнюють один одного, але й можуть суперечити. Мотивація може проявлятися як стійка риса особистості та як складова діяльності. Розвиток і формування мотивації відбувається через належну організацію та зміст діяльності молодого людини. Готуючись до певних дій та вчинків, особа моделює свою поведінку, прагнучи передбачити особливості ситуації, в якій вона має діяти, а також можливі зміни в ній за певних умов. Коли ми розглядаємо поведінку конкретної людини, ми

звертаємо увагу на стиль, манеру та особливості цієї поведінки. Звичайно, ми можемо спостерігати лише зовнішні прояви внутрішніх процесів. Одне з основних місць у цьому прихованому процесі займає мотиваційна спрямованість особистості, мотиваційна диспозиція, що складає мотиви дії, які актуалізуються в певних ситуаціях. Індивідуальні якості студента можуть як сприяти, так і заважати успіху в діяльності, що або створює новий рівень мотивації, або знижує вже існуючий на основі минулого досвіду. Професійна мотивація є сукупністю чинників і процесів, які, відображаючись у свідомості, спонукають особистість до навчання та ефективного виконання професійної діяльності. Це є внутрішнім спонукаючим чинником професіоналізму спеціаліста та його продуктивної професійної діяльності.

Професійна мотивація студентів активно формується на 3-4 курсах навчання, коли студенти глибше вивчають професійно-зорієнтовані дисципліни та мають можливість реального знайомства з практичною діяльністю. Її структурні компоненти включають:

- мотивацію ініціації (яка спонукає до дій);
- мотивацію селекції (яка визначає вибір мети);
- мотивацію реалізації (яка регулює та контролює виконання відповідної дії);
- мотивацію постреалізації (яка завершує виконання дії і спонукає до нових дій) [15; 26; 30].

Професійну мотивацію можна узагальнити до трьох основних комплексів:

1. Інтерес.
2. Обов'язок.
3. Самооцінка професійної придатності.

Безпосередній інтерес (який виникає на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності) включає:

- професійно-специфічний інтерес (інтерес до предметів і процесів праці, що характеризують її основні функції, а також до результатів, які виявляються у створених продуктах, наданих послугах тощо);

- загальнопрофесійний інтерес (який виникає на основі привабливості найбільш загальних властивостей професії);
- романтичний інтерес (який базується на уявленні про незвичайність цієї професії);
- ситуативний інтерес (який формується на основі випадкових, нетипових для цієї професії ознак) [71].

Опосередкований інтерес (який зумовлений певними організаційними, соціальними та іншими характеристиками професії) включає:

- професійно-пізнавальний інтерес (який базується на прагненні пізнати певні природні, технічні, гуманітарні та інші процеси й явища);
- інтерес до самовиховання (який проявляється в прагненні до духовного збагачення і формування суб'єктно-ціннісних якостей особистості);
- престижний інтерес (який обумовлений перспективами професійного росту та престижем професії в суспільстві);
- інтерес супутніх можливостей (який відображає прагнення молодої людини задовольнити за допомогою обраної професії певні духовні та життєво-побутові потреби, такі як прагнення до спілкування з людьми, потреба в матеріальному забезпеченні тощо);
- невизначений інтерес (основою якого є невизначений емоційний потяг до певної професії) [67; 69].

Мотивом суспільного обов'язку при виборі професії є усвідомлення студентом реальної суспільної користі від своєї участі в цій сфері діяльності, відчуття особистої відповідальності за успішне виконання роботи та готовність подолати можливі моральні й фізичні труднощі. Можна виділити чотири основні групи мотивів обов'язку:

- а) відповідальність за виконання щоденних професійних обов'язків і вимог;
- б) бажання вдосконалити свою майстерність у обраній справі;
- в) новаторство в роботі та організації;
- г) загально-альтруїстичні прагнення [62].

Процес формування самооцінки професійної придатності є суперечливим. Іноді студент не може співвіднести відомі йому характеристики професії зі своїми особистісними якостями (дефіцит самопізнання) або ж йому важко вибрати професію, яка відповідала б його потребам (дефіцит професійної інформації). З віком зміст самооцінки поступово збагачується, але ці зміни не завжди відбуваються послідовно та інтенсивно [54].

Розвиток професійної мотивації у випускників вищих навчальних закладів є важливим чинником їх успішного працевлаштування. Проблема працевлаштування молоді сьогодні стала особливо актуальною. В Україні існує кілька законів і нормативних актів, що регулюють питання, пов'язані з працевлаштуванням випускників вищих навчальних закладів. Це Закони України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про зайнятість населення», Кодекс законів про працю, а також «Про забезпечення молоді, яка отримала вищу або професійно-технічну освіту, першим робочим місцем з наданням дотації роботодавцю». Однак, у нинішніх умовах суспільної кризи, ці закони мало сприяють молодим фахівцям у пошуках роботи, особливо за спеціальністю.

Основною причиною проблеми працевлаштування молодих фахівців є їхня низька професійна мотивація. Серед причин цього явища можна виділити: значний розрив між змістом навчальних програм і потребами ринку праці, неефективність короткотривалої виробничої практики, а також недостатній розвиток особистісно-професійних ресурсів і творчого потенціалу студентів.

Зміст освіти, практика і стажування студентів — це лише один з напрямків проблем, які потребують вирішення. Студентська молодь часто не має необхідних знань і досвіду, а також багатьох навичок через низький рівень професійної мотивації, що врешті-решт призводить до відсутності попиту на молодих спеціалістів. Найбільш талановиті, креативні й розумні люди реалізують свої здібності за межами України, тоді як тут залишаються ті, хто знаходиться під опікою батьків або відчуває слабкість у плані конкуренції.

Професійна мотивація є неоднорідною і залежить від багатьох психологічних і соціологічних чинників, взаємозв'язок між якими визначає систему ціннісних орієнтацій молодій людині. Інтенсивність розвитку професійної мотивації залежить від того, наскільки система цінностей особи узгоджується з ціннісною системою суспільства, до якого вона належить [45].

Адекватність зазначених цінностей формується в процесі творчої педагогічної взаємодії, яка ґрунтується на таких принципах формування конкурентної мотиваційної системи для студентів:

1. Принцип екологічності. Взаємодія зі студентами повинна бути екологічною: важливо уникати негативних наслідків ще до початку реальної роботи.

2. Принцип технологічності. Процес навчання має бути технологічним, що включає знання і використання позитивного досвіду студентів, їхніх досягнень та приємних емоцій.

3. Принцип ресурсності або комфортності роботи. Викладач має прагнути підтримувати студента в комфортному стані, зменшуючи дискомфорт за допомогою сучасних психологічно-педагогічних технологій.

4. Принцип конгруентності. Необхідно зберігати цілісність особистості студента, його позитивну самооцінку та здорові стосунки між педагогом і студентом.

5. Принцип результативності. Допомогати й мотивувати можна лише тих, хто цього бажає. Викладач має вивчити цілі, запити та основні потреби розвитку студента. Освіта повинна бути орієнтована на особистість, її індивідуальний розвиток, задоволення базових потреб студента (у самоствердженні, повазі, позитивному ставленні, визнанні та соціальному успіху, самовизначенні й самореалізації). Важливо зазначити, що забезпечення цих потреб потребує нового підходу: їх слід задовольняти не шляхом безмежного зростання, а через відповідальне обмеження, яке визначається індивідуальністю молодій людини.

6. Принцип оперативності і мобільності. Потрібно постійно проводити моніторинг ефективності форм, методів та технологій. Вчасно відмовляйтесь від

малоефективних і повільно діючих засобів педагогічно-професійного впливу [43].

Для забезпечення стійкої професійної мотивації студентів-фахівців необхідні такі соціально-психологічні умови: формування та підтримка бажання студентів реалізувати свої можливості і ствердити себе через навчально-професійну діяльність. Для досягнення цієї мети можна використовувати:

- детальне ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю, її соціальною значущістю, а також сучасними вимогами до знань, навичок і якостей особистості спеціаліста;

- створення уявлень про модель особистості успішного професіонала в обраному фаху, усвідомлення найближчих і перспективних цілей професійного навчання;

- розвиток позитивної «Я-концепції» та адекватної професійної самооцінки студента, а також формування ціннісних орієнтацій;

- вироблення у студентів потреби та навичок самостійної роботи з різними джерелами інформації, оволодіння інформаційними технологіями та творчого застосування знань на практиці;

- створення умов для самопізнання, самовиховання та самовдосконалення; підтримка допитливості та «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі.

Як наслідок, у студентів формується перспектива життєвого розвитку, ідентифікація з успішною професійною моделлю фахівця, а також уявлення про себе в майбутньому як відповідального виконавця професійних обов'язків [38].

Ефективність формування у студентів високого рівня професійної мотивації залежить від таких умов:

- навчання на оптимальному рівні складності, що визначається вимогами навчальної програми, а також характеристиками і можливостями зони актуального та найближчого розвитку кожного студента;

- індивідуалізація процесу навчання, яка дозволяє кожному студенту пережити і відчувати власний досвід;
- використання педагогічних і моральних оцінок як об'єктивного показника індивідуальних досягнень студента, а не як засобу заохочення чи покарання;
- створення професійно-орієнтованих центрів для підготовки майбутніх спеціалістів без відриву від навчання (студентська юридична клініка, бізнес-інкубатори для молодих підприємців, навчально-практичні семінари та тренінги для успішних управлінців тощо).

За даними досліджень фахівців, це зменшує плинність кадрів у 2,5 рази; підвищує продуктивність праці на 10-15%; і знижує витрати на підготовку кадрів у 1,5-2 рази [36]. Під час навчання у закладах вищої освіти відбувається кілька корекцій професійної мотивації студентів. Для педагогічного управління цим процесом важливо активізувати професійне самовизначення студентів.

Для ефективного управління та активізації професійного самовизначення викладач повинен організувати систему психолого-педагогічної підтримки цього процесу. Для цього слід:

- 1) виховати в студенті установку на власну активність і самопізнання як основу професійного самовизначення;
- 2) ознайомити зі світом актуальних професій, потребами ринку праці та вимогами для досягнення професійного успіху;
- 3) забезпечити самопізнання та сформуванню позитивний «Образ-Я» як суб'єкта майбутньої професійної діяльності;
- 4) навчити співвідносити «Образ-Я» з вимогами професії до особистості та потребами ринку праці, розробляти на цій основі професійний план, перевіряти його та вносити відповідні корективи;
- 5) розвинути вміння аналізувати різні види професійної діяльності, враховуючи їхню спорідненість за психологічними ознаками та схожість вимог до особи;

- б) створити умови для перевірки можливостей самореалізації у різних сферах професійної діяльності шляхом організації професійних проб;
- 7) сприяти розвитку професійно важливих якостей особистості;
- 8) сформуванати мотивацію та психологічну готовність до зміни професії та переорієнтації на нову діяльність;
- 9) виховувати загальнолюдські та загально-професійні якості, усвідомлені потреби та цінності, що відповідають цінностям суспільства [40].

Критерії сформованого професійного самовизначення включають:

- знання студента про структуру національної економіки, потреби ринку праці та умови праці в обраній професії;
- наявність професійних інтересів і намірів;
- розвинена мотивація до професійного успіху;
- наявність спеціальних здібностей;
- практичний досвід у відповідній сфері діяльності;
- узгодженість інтересів, здібностей і нахилів з вимогами професії;
- адекватний стан здоров'я та відсутність медичних протипоказань для виконання професійних обов'язків.

Наприклад, підготовка юристів вимагає таких специфічних особистісних якостей:

- оптимальне співвідношення реактивності (імпульсивності) та активності;
- гнучкість психічних процесів;
- низький рівень тривожності;
- чутливість до зовнішніх подій;
- стійкість до внутрішніх і зовнішніх умов, що можуть заважати діяльності;
- толерантність;
- професійна відповідальність за результати своєї роботи;
- відчуття єдності та креативність тощо [73].

Для майбутніх спеціалістів важливо знайти особистісний сенс своєї майбутньої діяльності, який поєднує розум, почуття і волю, а також встановлює

позитивний зв'язок між їхніми професійними здібностями і можливостями та успіхом у бізнесі.

Сучасна освітня парадигма, що регулюється «невидимою рукою» ринку праці, повинна бути націлена на розвиток особистісно-професійного потенціалу конкурентоспроможного спеціаліста через підвищення його професійної мотивації до успіху. Освітня діяльність вищих навчальних закладів повинна бути зосереджена на формуванні і збагаченні мотивів творчої професійної діяльності майбутнього фахівця, а також на інтеграції їх теоретичної підготовки з практичною діяльністю. Розвитку професійної мотивації і творчої активності студентів сприяє реалізація професійної спрямованості навчання на всіх курсах, належна організація навчальних і виробничих практик, адекватна система взаємин між викладачами та студентами, якісна підготовка курсових, дипломних і магістерських робіт, психологічна безпека і свобода особистості, активна науково-дослідна діяльність студентів, а також створення професійно-орієнтованих центрів для роботи майбутніх фахівців без відриву від навчання в умовах ЗВО. У Національній академії управління активно реалізуються проекти, такі як студентська юридична клініка, бізнес-інкубатори для молодих підприємців, навчально-практичні семінари та тренінги за типом «ІВМ» для успішних управлінців та інші.

Проведений системно-структурний аналіз концептуальних основ формування професійної мотивації студентів і розвитку їхнього професійного самовизначення як факторів конкурентоспроможності на сучасному ринку праці дозволяє вивчити такі психолого-педагогічні умови для забезпечення стійкої професійної мотивації студентів:

1. Формування та підтримка прагнень студентів виявляти свої можливості і стверджувати себе через навчально-професійну діяльність. Це, у свою чергу, призводить до формування у студента життєвих перспектив, самоідентифікації з успішним фахівцем і сприйняття себе як відповідального управлінця у своїй професії.

2. Зменшення високого рівня особистісної та ситуативної тривожності окремих студентів, а також їхньої невпевненості щодо майбутньої професійної діяльності, шляхом активізації розвитку професійних якостей і здібностей до саморегуляції.

3. Створення для студентів ситуацій успіху на високому рівні реалізації їхніх здібностей, а не шляхом зниження вимог і очікувань. Навчання стає значущим, якщо приносить задоволення, відчуття успіху та усвідомлення особистісного зростання.

4. Визначення процесу формування у студентів високого рівня мотивації до професійних досягнень за такими критеріями:

- успішне навчання на оптимальному рівні складності, який відповідає вимогам навчального курсу та можливостям зони актуального й найближчого розвитку кожного студента;

- індивідуалізація навчального процесу; об'єктивність педагогічних і моральних оцінок як показників особистих досягнень студента, а не як засобів заохочення чи покарання.

У соціальному контексті, для формування мотивації до успіху в творчій професійній діяльності, на нашу думку, потрібно:

- 1) проводити спеціалізацію студентів на другому курсі навчання у вищих навчальних закладах. Необхідно ввести практично-орієнтовані спецкурси, які дозволять студентам обирати дисципліни відповідно до своїх інтересів;

- 2) посилити практичну орієнтацію підготовки студентів шляхом впровадження занять, що передбачають аналіз і розв'язання актуальних робочих ситуацій, а також проведення тренінгів з професійної майстерності;

- 3) для студентів старших курсів включити до навчального плану моделювання ділових переговорів з бізнес-партнерами, ділові ігри тощо;

- 4) запровадити вибіркові профільні дисципліни відповідно до вимог практики, бізнесу та запитів роботодавців;

5) вдосконалити систему проходження виробничої практики, реалізуючи практику, яка буде тісно пов'язана з навчальним процесом, у професійно-орієнтованих центрах для підготовки майбутніх фахівців;

6) уніфікувати вимоги ринку праці з критеріями якісної підготовки фахівців;

7) організувати науково-практичні семінари, присвячені актуальним питанням фахової діяльності та розвитку певних галузей економіки за участю адміністрації, професорсько-викладацького складу навчальних закладів, вчених, студентів, фахівців, бізнесменів, роботодавців та підприємців.

З аналізу теоретичних аспектів стає зрозуміло, що професійний вибір – це складна система внутрішніх і зовнішніх мотивів, які стимулюють, направляють і регулюють діяльність людини у підготовці та здійсненні професійного вибору, постановці та досягненні професійних цілей, виборі засобів їх досягнення, а також у процесі саморозвитку та самовдосконалення в професійній сфері.

РОЗДІЛ 2.

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

2.1. Організація, завдання, методи дослідження професійної мотивації студентів з інвалідністю

У дослідженні взяли участь 61 особа: студенти I–IV курсів бакалаврату та I–II курсів магістратури НУ «Запорізька політехніка», серед яких 32 студенти без інвалідності та 29 студентів з інвалідністю.

Для досягнення наших дослідницьких цілей ми обрали кілька надійних і валідних стандартизованих тестових методик:

1. Методика дослідження мотивації навчання у вищих навчальних закладах Т. Ільїної;
2. Методика мотивів вибору професії Р. Овчарової;
3. Методика визначення основних мотивів вибору професії Е. Павлютенкова;
4. Методика оцінки рівня професійної спрямованості студентів Т. Дубовицької.

Використання методики вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної дає змогу оцінити мотивацію студентів за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією» та «отримання диплома» [83].

Вибір професії студентами та їхнє задоволення нею визначаються за домінуванням мотивів у трьох шкалах:

1. Набуття знань – прагнення здобути знання, допитливість;
2. Оволодіння професією – бажання оволодіти професійними знаннями і розвинути професійно важливі якості;

3. Отримання диплома – прагнення отримати диплом через формальне засвоєння знань та намагання знайти обхідні шляхи для складання іспитів і заліків.

Опитувальник містить 50 тверджень, серед яких автор методики включила декілька фонових тверджень, що не підлягають подальшій обробці.

Перевага мотивів за першими двома шкалами вказує на адекватний вибір професії студентом і задоволеність нею. Також домінування показників за цими шкалами свідчить про внутрішню мотивацію, тоді як за третьою – про зовнішню.

Методика «Мотиви вибору професії» Р. Овчарової дає змогу визначити провідний тип мотивації при виборі професії [60]. Текст опитувальника містить 20 тверджень, які описують різні професії. Студентам потрібно оцінити, наскільки кожне з цих тверджень вплинуло на їхній вибір професії.

За допомогою цієї методики можна виявити переважний вид мотивації (внутрішні індивідуально-значимі мотиви, внутрішні соціально-значимі мотиви, зовнішні позитивні мотиви та зовнішні негативні мотиви).

Внутрішні мотиви вибору певної професії пов'язані з її соціальною та особистою значущістю, задоволенням, яке приносить робота завдяки її творчому характеру, а також можливістю спілкування та керівництва іншими людьми. Внутрішня мотивація виникає з потреб самої особи, що дозволяє їй працювати з насолодою, без зовнішнього тиску. Зовнішня мотивація, навпаки, базується на факторах, таких як заробіток, прагнення до престижу або страх осуду та невдачі. Зовнішні мотиви можна розділити на позитивні та негативні.

До позитивних мотивів належать: матеріальне стимулювання, можливість просування кар'єрними сходами, схвалення колег, престиж — тобто те, що спонукає людину прикладати зусилля. Негативні мотиви включають тиск на особистість, покарання, критику, осуд та інші види негативних санкцій.

Методика О. Павлютенкова для визначення основних мотивів вибору професії дозволяє з'ясувати роль провідних мотивів у цьому процесі [43]. Опитувальник містить 18 тверджень про професії, які охоплюють 9 груп мотивів:

- Соціальні – бажання своєю працею сприяти суспільному прогресу, націленість на вищі загальнолюдські цілі та потреби.
- Моральні – прагнення вдосконалити свої моральні якості та духовний світ.
- Естетичні – бажання досягти естетики праці, насолоди красою, гармонією, отримувати радість від діяльності.
- Пізнавальні – прагнення здобути спеціальні знання та усвідомити суть конкретної роботи.
- Творчі – бажання бути оригінальним у роботі, здійснювати наукові відкриття та отримувати можливості для творчості.
- Пов'язані з утриманням праці – чітке уявлення про процес праці, орієнтація на розумову і фізичну працю.
- Матеріальні – прагнення до отримання певних благ.
- Престижні – бажання обрати професії, які цінуються серед знайомих, забезпечують високе соціальне становище і швидке просування в кар'єрі.
- Утилітарні – прагнення керувати людьми, працювати в місті, досягати чистоти і легкості в праці, орієнтація на вищі навчальні заклади.

Методика Т. Дубовицької для визначення рівня професійної спрямованості студентів містить 20 тверджень. Її аналіз дозволяє оцінити розвиток професійної спрямованості, яка є сукупністю мотиваційних елементів (інтересів, потреб, схильностей, прагнень, бажань тощо), що стосуються професійної діяльності особистості. Ці елементи впливають на вибір професії та бажання працювати за обраним фахом, а також на задоволеність професійною діяльністю [43].

Рівень професійної спрямованості є важливим чинником, що впливає на наполегливість та успішність у здобутті професії, на пізнавальну активність студентів під час навчання, а також на їхню активність після завершення навчання та влаштування на роботу.

Високі результати за методикою свідчать про те, що студент має бажання оволодіти вибраною професією, оскільки вона йому цікава. Він прагне в майбутньому працювати у цій сфері та продовжувати вдосконалюватися у

професійній діяльності, у вільний час займається справами, пов'язаними з обраним фахом, має коло знайомств серед спеціалістів у цій галузі та вважає свою професію справою свого життя.

Низькі показники, навпаки, свідчать про те, що студент змушений навчатися за цією спеціальністю. Вступ до закладу вищої освіти не обумовлений його інтересом до майбутньої професії чи бажанням працювати за отриманим фахом, а іншими факторами, такими як тиск з боку батьків або зручне розташування навчального закладу. У такому випадку студент не бачить нічого привабливого у своїй майбутній професії, вважаючи її малоціквою, і в разі можливості прагне змінити обраний фах на інший.

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Для дослідження мотивів вибору майбутньої професії ми використали методику Р. Овчарової. Ця методика дозволяє виявити провідний тип мотивації, що впливає на вибір професії. З її допомогою ми визначили переважний тип мотивації як студентів з інвалідністю, так і здорових студентів (див. рис. 2.1).

Як показує рисунок 2.1, суттєвої різниці між показниками різних груп студентів не спостерігається. Це свідчить про те, що інвалідність не має впливу на мотивацію при виборі професії.

Загальна вибірка демонструє наявність внутрішніх індивідуально значимих мотивів і внутрішніх соціально значимих мотивів. Це означає, що внутрішні мотиви переважають над зовнішніми, а рівень індивідуально значимих мотивів є вищим, ніж соціальних.

Таким чином, при виборі професії студенти орієнтувалися на відповідність своїм здібностям, звертали увагу на свій розумовий і фізичний розвиток, оцінювали привабливість майбутньої професії, можливість самовираження, а також наявність спілкування з іншими людьми. Внутрішня мотивація виникає з особистих потреб, тому вона сприяє тому, що людина працює з задоволенням,

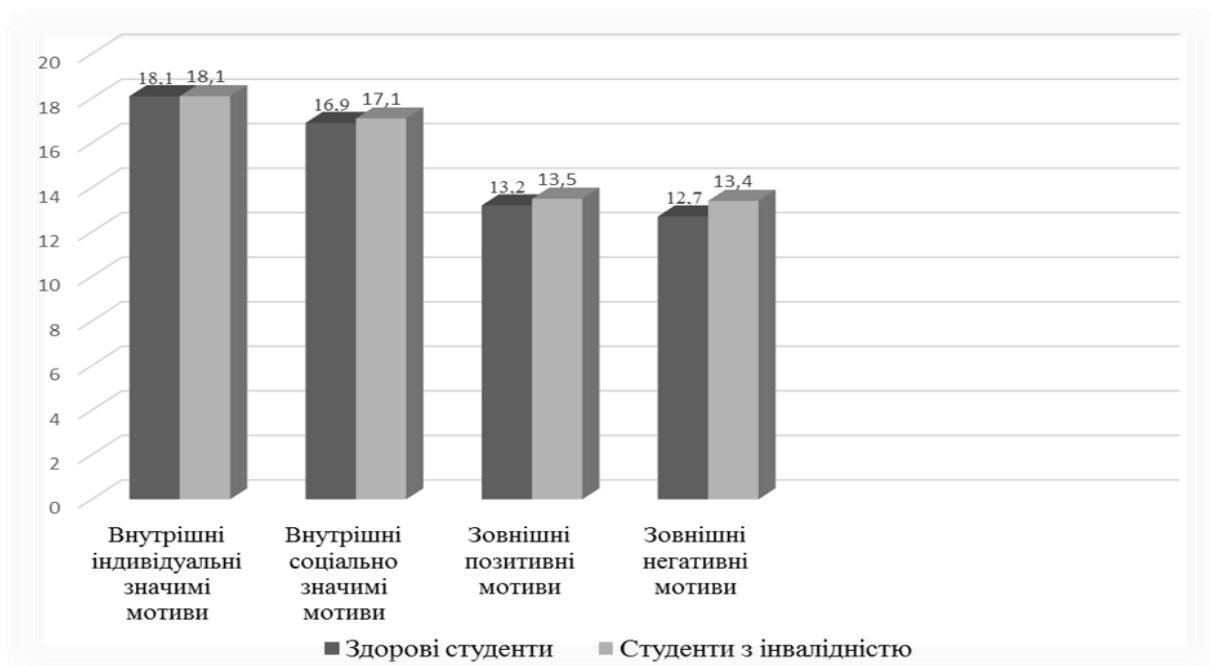


Рис. 2.1. Вираженість мотивації студентів з інвалідністю та здорових студентів

Слід зазначити, що зовнішня мотивація, відповідно до наших даних, наразі не є значущою для студентів, оскільки такі фактори, як престиж професії, повага колективу чи кар'єрне зростання, не мають істотного значення.

Також ми використали методику «Мотивація навчання у закладах вищої освіти» (Т. Ільїної), оскільки вивчення мотивації в вищих навчальних закладах та прагнення до успіху є важливими умовами розвитку майбутнього спеціаліста. Основною метою цього дослідження є виявлення за допомогою трьох шкал адекватності професійного вибору студентами та мотивації їх навчання.

Ми виходимо з того, що мотиви є внутрішніми імпульсами особистості, завдяки яким студенти здійснюють навчальну діяльність. Як уже зазначалося, мотиви вибору професії частково визначають мотиви навчання. Вони формують ставлення студентів до результатів навчання, впливають на самоорганізацію в навчальному процесі, сприяють самовираженню особистості та оволодінню навичками самоосвіти.

Інші мотиви займають другорядне місце, виконуючи роль додаткових стимулів для навчання. Результати вираженості трьох шкал методики представлені на рисунку 2.2.

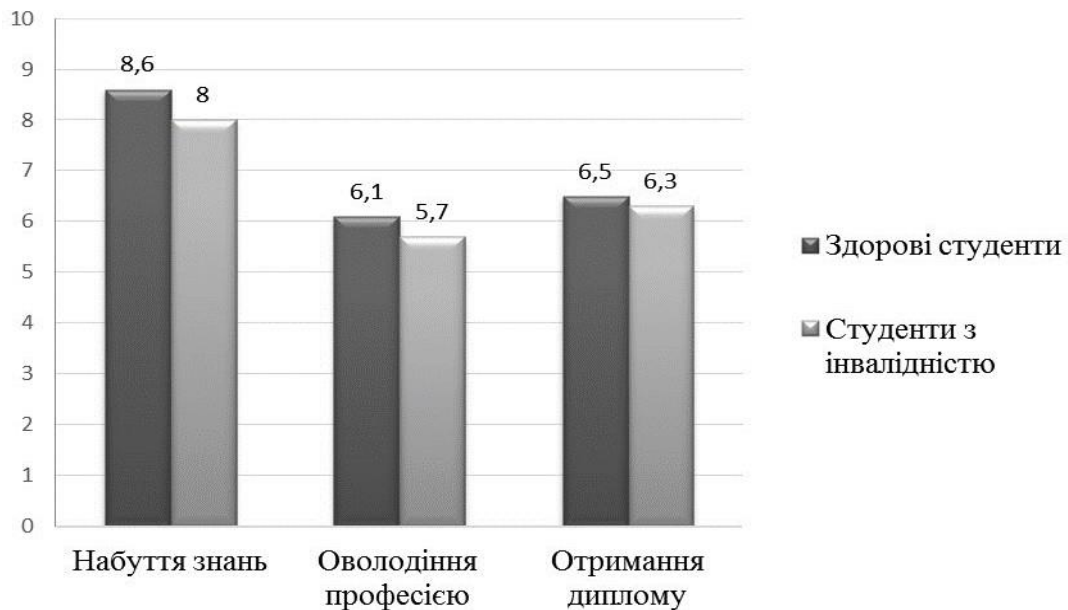


Рис. 2.2. Вираженість мотивації навчання студентів у ЗВО

Отже, відповідно до зазначеної вище методики, серед наших респондентів 20,6% здорових студентів мають мету отримати диплом, 15,6% бажають оволодіти професією, а 63,8% прагнуть здобути знання. Серед студентів з інвалідністю 22,7% мотивовані на отримання диплому, 21,0% бажають оволодіти професією, а 56,7% намагаються здобути знання. Ці дані також ілюструються на діаграмі (див. рис. 2.3).

Таким чином, результати нашого дослідження свідчать про те, що для навчальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах особливу роль відіграють інтелектуально-пізнавальні мотиви (63,8% та 56,3%). Ці мотиви усвідомлюються студентами як прагнення до знань. Отже, згідно з отриманими даними, більшість студентів мають сильну мотивацію до навчання за обраною професією у вищих навчальних закладах.

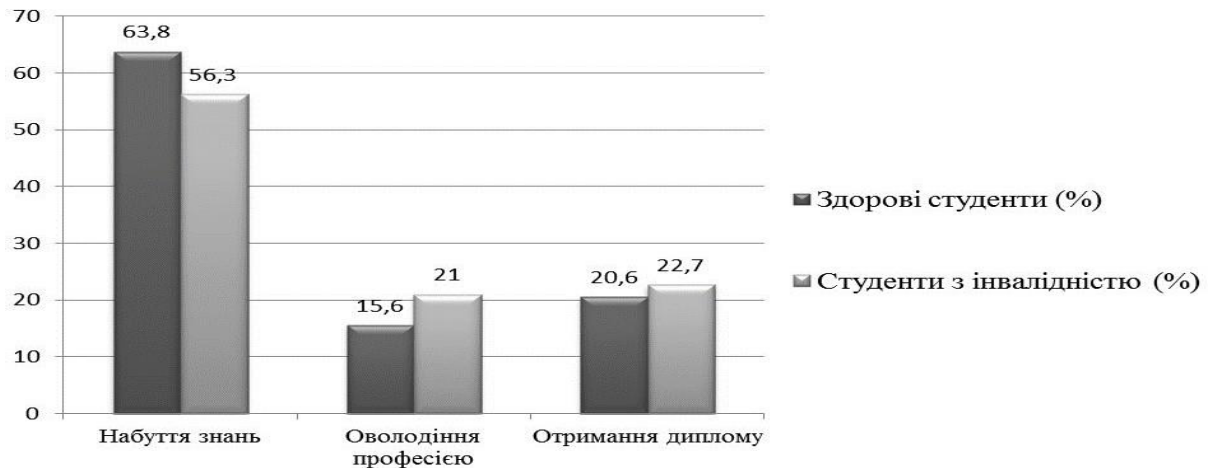


Рис. 2.3. Мотивація навчання здорових студентів та студентів з інвалідністю у ЗВО

Протягом навчання у вищому навчальному закладі часто спостерігається зміна домінуючого мотиву. Так, той мотив, який раніше був підпорядкованим, може стати основним і формувати сенс навчальної діяльності. Визначення домінуючого мотиву є важливим аспектом для характеристики навчального мотиву як дидактичної умови розвитку навчальної активності студентів.

Коли домінує зовнішня мотивація, переважають утилітарні мотиви, які не пов'язані із цілями навчання, внаслідок чого навчальний процес стає формальним. Така мотивація зазвичай спрямована не на здобуття нових знань і навичок, а на успішне завершення навчання у вищі будь-якими засобами.

Крім того, ми дослідили рівень розвитку всіх трьох шкал адекватності вибору професії та мотивації навчання у студентів залежно від курсу навчання. Для порівняння результатів ми проаналізували рівень мотивації у студентів першого та останнього (випускного) курсів (див. табл. 2.1 та рис. 2.4).

Таблиця 2.1.

Показники рівня розвитку мотивації студентів до навчання у ЗВО у залежності від курсу (у %)

Мотиви навчання	Здорові студенти			Студенти з інвалідністю		
	1 курс	4 курс	6 курс	1 курс	4 курс	6 курс
Набуття знань	8,56	8,72	8,33	7,63	7,72	8,08
Оволодіння професією	6,71	5,71	6,10	5,45	5,00	5,57
Отримання диплому	6,57	6,48	7,08	6,15	5,77	6,42

Аналізуючи отримані дані з таблиці 2.1, ми можемо сказати, що шкала «набуття знань» залишається провідною до кінця навчання як у здорових студентів, так і у студентів з інвалідністю. Дещо знижуються показники «оволодіння професією» у студентів на 4 курсі, коли вони отримують диплом бакалавра.

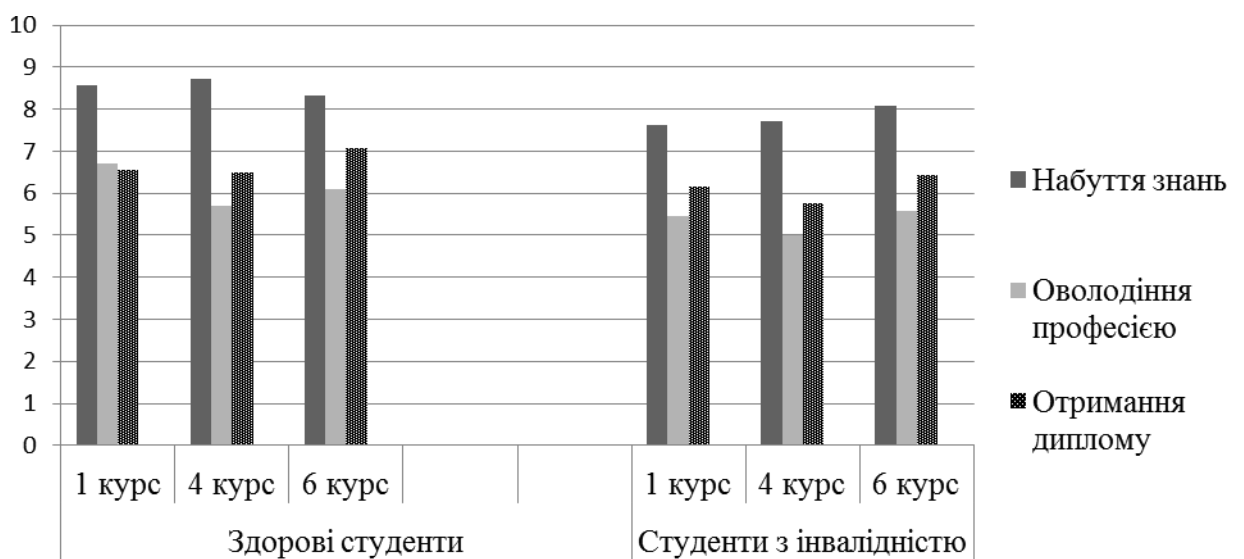


Рис. 2.4. Вираженість мотивації у студентів відповідно від курсу навчання у ЗВО

Це можна пояснити перехідним етапом у навчальному процесі, коли студенти визначилися з майбутньою професією та мотивовані здобувати фахові знання та працювати за обраним фахом. Водночас деякі з них змінили своє рішення щодо професії і мають бажання отримати нову спеціальність.

На нашу думку, ключовою умовою успішного навчання є мотивація, яка спонукає студентів до активності з метою розширення та поглиблення знань, підвищення впевненості та незалежності від зовнішніх чинників. Як показує рисунок 2.4, у студентів з інвалідністю мотивація навчання у вищому навчальному закладі зростає протягом усіх років навчання. Натомість у здорових студентів на четвертому курсі спостерігається незначне зниження мотивації до здобуття знань. Таким чином, результати порівняльного дослідження мотивів навчання у вищих навчальних закладах вказують на те, що мотиви першокурсників відрізняються від мотивів шостикурсників, оскільки для першокурсників основними факторами мотивації є усвідомлення обов'язку добре навчатися, щоб не розчарувати рідних, уникати критики викладачів та можливих покарань або неприємностей, пов'язаних із проблемами у навчанні.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що саме на першому курсі закладається основа професії, яка формує професійний інтерес. До найважливіших професійних мотивів навчальної діяльності можна віднести можливість отримати цікаву та високооплачувану роботу, а також шанси на самовдосконалення і отримання інтелектуального задоволення.

Для вибору професії важливу роль відіграє мотивація зробленого вибору, тобто те, що спонукає особистість до дії. Для вивчення основних мотивів вибору професії ми використали методика Є. Павлютенкова. Ця методика дозволяє визначити значення різних мотивів у виборі професії серед досліджуваних. Учасникам дослідження пропонується анкета, що містить 18 тверджень про професії, які відображають 9 груп мотивів.

Результати дослідження показали (див. рис. 2.5), що серед студентів з інвалідністю переважають естетичні, соціальні та пізнавальні мотиви. Цей результат можна пояснити тим, що молодь з інвалідністю прагне до естетики праці, її краси, гармонії та сприйняття прекрасного. Вони хочуть отримувати відчуття радості від професійної діяльності і мають бажання сприяти суспільному прогресу через свою працю. Студенти виявляють соціальну спрямованість на вищі загальнолюдські цілі та потреби, прагнучи оволодіти

спеціальними знаннями у своїй професії.

Слід зазначити, що у здорових студентів переважають пізнавальні, соціальні та моральні мотиви. Студенти прагнуть пізнати зміст майбутньої професії, є соціально направлені та за допомогою вибраного фаху прагнуть до вдосконалення свого духовного світу та розвитку моральних якостей.

Важливо зазначити, що у обох вибірках соціальні мотиви займають одне з провідних місць, оскільки основним механізмом формування позитивного ставлення до професії є усвідомлення її соціально значущої мети. При такій мотиваційній установці професійні інтереси виникають і формуються швидше. Адже формування змістовної сторони цього мотиву залежить від того, які властивості професії оцінюються досліджуваними як корисні для суспільства і в чому є можливість свого особистого внеску в громадянський обов'язок при виборі професії.

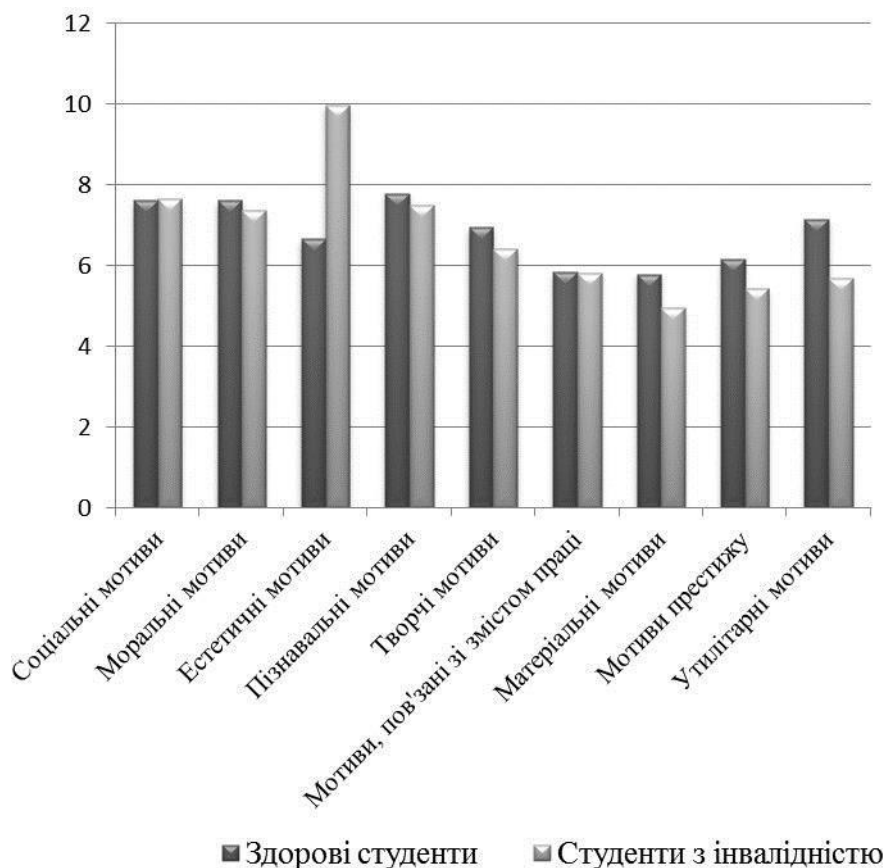


Рис. 2.5. Вираженість мотивів вибору професії студентами

Для визначення рівня професійної спрямованості студентів з інвалідністю,

яка виявляється в їхньому прагненні оволодіти професією та бажанні працювати за обраним фахом, ми використали «Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів» Т. Дубовицької. Цей тест містить 20 тверджень та варіанти відповідей, що дозволило виявити низький, середній та високий рівні професійної спрямованості у студентів з інвалідністю (див. рис. 2.6).

Високі результати тестування свідчать про те, що 52,1% студентів прагнуть оволодіти професією. Це означає, що кожен другий студент хоче в майбутньому працювати за обраним фахом і вдосконалювати свої навички, вважаючи свою професію справою свого життя. У вільний час студенти з інвалідністю займаються діяльністю, пов'язаною з їхньою спеціальністю, та спілкуються з людьми, які працюють у вибраній галузі.

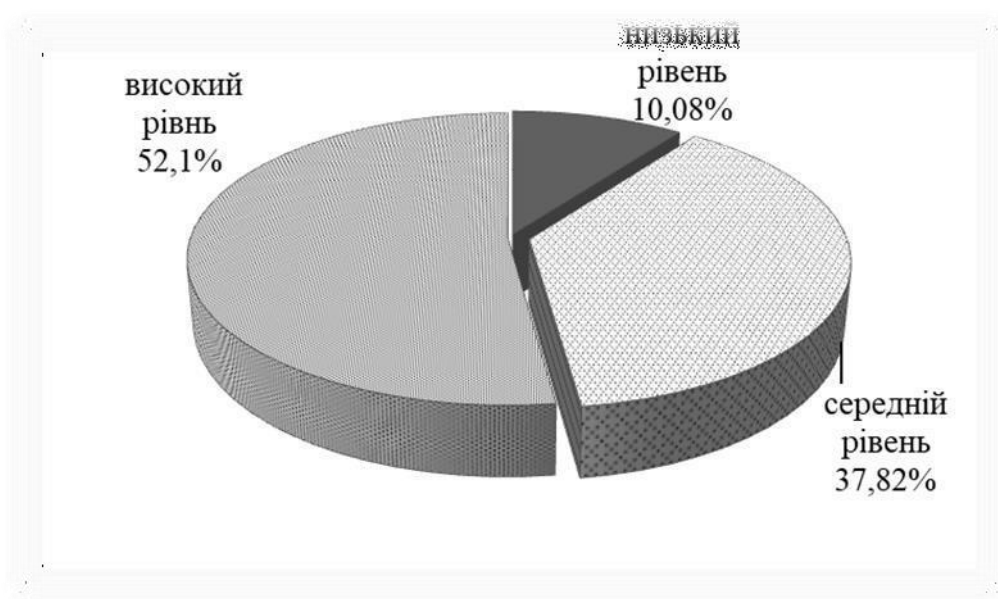


Рис. 2.6. Рівні професійної спрямованості студентів з інвалідністю

Водночас, низькі результати свідчать про те, що 10,08% студентів з інвалідністю навчаються за спеціальністю вимушено. Це означає, що їхній вступ до навчального закладу зумовлений не інтересом до майбутньої професії та бажанням працювати за отриманим фахом, а обмеженими можливостями відповідно до фізичного стану. Якщо б була така можливість, вони б прагнули змінити професію і отримати іншу спеціальність.

Згідно з нашими даними, 37,82% студентів з інвалідністю мають середній рівень професійної спрямованості. Під час опитування жоден із цих студентів не працював і не шукав роботу за обраною спеціальністю. Вони впевнені, що в майбутньому робота дозволить їм виявити свої здібності та проявити свої можливості у вибраній професії.

Аналіз результатів нашого дослідження показав, що студенти з інвалідністю мають трохи нижчу вираженість професійної спрямованості, яка знижується до кінця навчання, на відміну від здорових студентів (див. рис. 2.7).

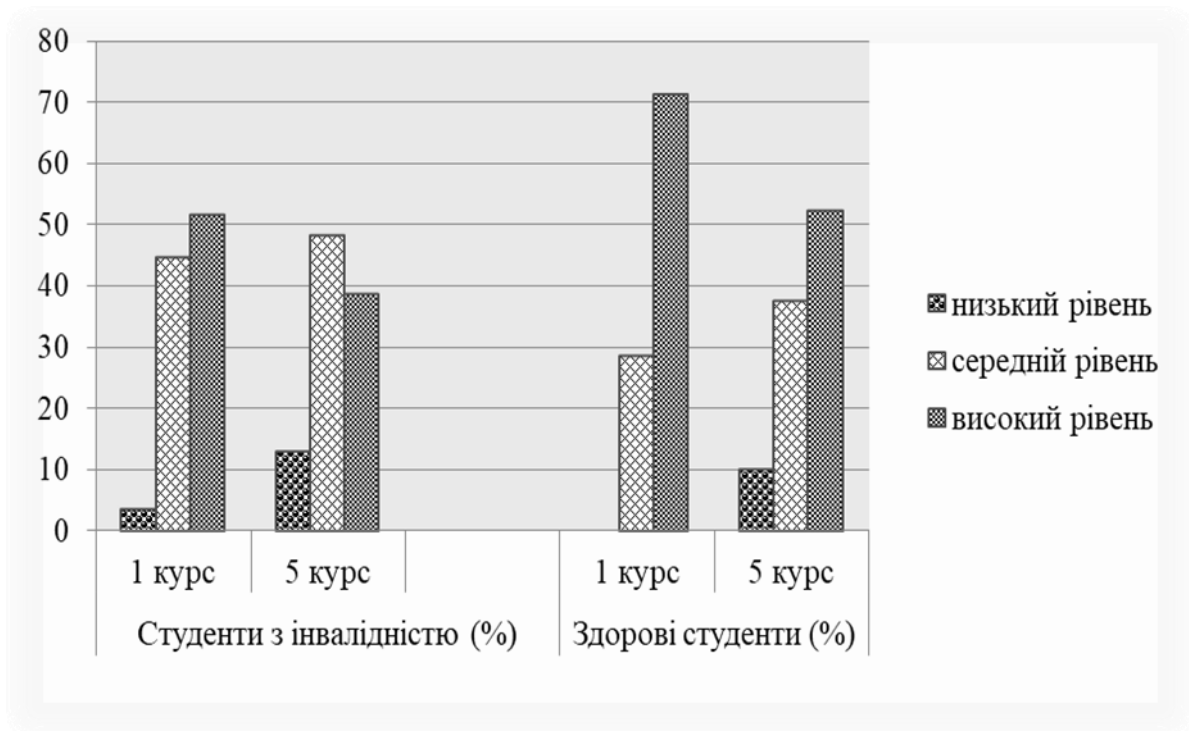


Рис. 2.7. Вираженість професійної спрямованості студентів відповідно від курсу навчання у ЗВО

На першому курсі навчання 51,72% студентів з інвалідністю демонструють високий рівень професійної спрямованості, 44,83% мають середній рівень, а 3,45% — низький. Наприкінці навчання спостерігається деяке зниження рівня професійної спрямованості у студентів з інвалідністю, що проявляється в збільшенні кількості студентів з середніми (48,39%) та низькими показниками (12,9%). У групі здорових студентів на першому курсі не виявлено жодного з низьким рівнем професійної спрямованості, а 71,43% мають високі показники.

Нажаль, до випускного курсу рівень професійної спрямованості знижується як серед студентів з інвалідністю, так і серед здорових.

Таким чином, можна констатувати, що основними мотивами вибору професії серед досліджуваних є соціальні, моральні, пізнавальні, утилітарні, престижні та ті, що пов'язані зі змістом праці. Це свідчить про те, що студенти з інвалідністю переважно орієнтовані на суспільні цілі, загальнолюдські потреби, а також на моральні та духовні цінності.

Професійна мотивація студентів з інвалідністю пов'язана з їхніми смисложиттєвими орієнтаціями, особливо з уявленнями про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору для побудови життя відповідно до своїх цілей. Внутрішня мотивація навчання тісно пов'язана з наявністю та усвідомленням особистістю своїх цілей у майбутньому, які надають життю сенс, спрямованість та часову перспективу; також із відчуттям продуктивності та задоволеності своїм життям.

Професійне становлення студентів з інвалідністю є однією з ключових сфер їх самореалізації, про що свідчить наявність зв'язку між переживанням труднощів у професійному становленні та усвідомленістю їхнього життя. Дослідження показали, що життєві цілі, задоволення від процесу самореалізації і відчуття осмисленості життя пов'язані з внутрішніми мотивами вибору професії та навчання у закладах вищої освіти, а також із професійною спрямованістю, що формує позитивне ставлення студентів до своєї майбутньої професії.

Отримані результати свідчать про важливу роль осмисленості життєвих цілей і перспектив, внутрішнього локусу контролю та особистісної автономії у забезпеченні внутрішньої мотивації навчання у студентів з інвалідністю. Це включає здатність до самовизначення своїх позицій і можливість самостійно регулювати власне життя.

Встановлено, що умови формування та розвитку внутрішньої навчальної та професійної мотивації створюються завдяки цінностям особистісного розвитку, духовного задоволення та креативності. Це також формує простір для міжособистісної взаємодії, що забезпечує моральну підтримку, основи для

розвитку самоповаги, самоінтересу, самоприйняття, саморозуміння та впевненості в собі, а також можливості для розвитку професійно важливих якостей і цінностей.

Також виявлено, що важливим фактором самодетермінації в професійному становленні особистості є потреба в самореалізації, яка активізує потенційні можливості особистості, підтримує внутрішній стан напруження, що служить джерелом активності та самоактивності. Ця потреба має соціальний характер і сприяє цілеспрямованому формуванню під час оволодіння діяльністю.

РОЗДІЛ 3.

ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ЗВО

3.1. Мета, зміст і структура тренінгової програми з формування професійної мотивації студентів з інвалідністю в ЗВО

Розвиток професійної мотивації студентів у вищих навчальних закладах спрямований на формування їхнього світогляду, оскільки це допомагає створити професійну Я-концепцію, знайти особистісний сенс у професійній діяльності, розвивати професійну свідомість і самосвідомість, а також досягати професійної ідентичності.

Професійна мотивація студентів з інвалідністю у закладах вищої освіти виконує розвивальну функцію, активуючи психологічні ресурси особистості, формуючи відповідальність за своє професійне становлення, толерантність до різних видів праці, а також мотивацію досягнення успіху і здатність планувати власну професійну траєкторію.

Групові форми профорієнтаційної роботи мають значний вплив на активізацію професійної мотивації. Однією з таких форм є особистісно-орієнтовані тренінги.

Мотиваційний тренінг є особистісно-орієнтованим напрямом тренінгової роботи. Основою мотиваційного тренінгу є уявлення про те, що рушійною силою внутрішньої мотивації є необхідність активізувати мотиваційні ресурси особистості. Після проходження тренінгу учасники повинні не лише продемонструвати набуті навички, але й свідомо прагнути використовувати їх у своїй діяльності.

Мотиваційний тренінг орієнтований на розвиток мотивації досягнення та інтересу до діяльності. Він підвищує зацікавленість і бажання особи виконувати різні завдання, формує навички самоорганізації та розвиває здатність до самомотивації в професійній сфері.

Застосування особистісно-орієнтованого тренінгу в освітньому процесі зумовлене його характеристиками як багатофункціонального методу навчання, розвитку, корекції та оптимізації психологічних феноменів особистості. Основні його ознаки включають:

- домінування власної активності учасників тренінгу, що стимулює потребу в набутті особистого досвіду;
- активну взаємодію з іншими, яка значно розширює комунікативний досвід;
- ігровий характер взаємодії, що підтримує позитивний емоційний фон та дозволяє моделювати різні варіанти поведінки;
- системну рефлексію, яка сприяє розвитку особистісної компетентності, саморозумінню та самоприйняттю;
- орієнтацію на допомогу і підтримку, що сприяє особистісним змінам учасників через механізм групової згуртованості;
- суб'єкт-суб'єктну групову взаємодію, засновану на гуманістичному ставленні до особистості, визнанні її індивідуальності та цінності;
- навчально-пізнавальну спрямованість, що розширює знання про власну особистість, здібності, можливості та ресурси, а також про інших.

Методологічні підходи, на яких базується мотиваційний тренінг, включають:

- гуманістичний напрям у психології, що акцентує увагу на мотивації особистості до самоактуалізації своїх потенцій;
- положення соціально-когнітивної теорії, зокрема концепцію особистісної самоефективності, що визначає здатність особи усвідомлювати свої можливості та досягати власної компетентності;

- позитивний підхід до функціонування особистості, що сприяє досягненню психологічного благополуччя через усвідомленість і наповненість життя сенсами;

- самоорганізацію діяльності особистості, що є усвідомленим і цілеспрямованим процесом саморозвитку, базуючись на цінностях, цілях і відповідальності;

- соціально-психологічне навчання;

- концепцію внутрішньої мотивації, що підкреслює важливість внутрішніх спонук, які сприяють здійсненню діяльності заради самої діяльності, де джерелами є потреби в автономії та самовизначенні.

Метою тренінгу є підтримка розвитку професійної мотивації студентів з інвалідністю та освоєння ними методів формування і посилення навчально-професійної мотивації через активну усвідомлену діяльність. Це включає визначення особистісного сенсу професії та власного професійного шляху, а також актуалізацію потреби в особистісно-професійній саморозвитку.

Основні завдання мотиваційного тренінгу:

1. Активувати усвідомлену професійну мотивацію особи і допомогти в побудові власної навчально-професійної діяльності через саморозуміння, знаходження і реалізацію особистісного сенсу обраної професії.

2. Сформувати внутрішню готовність студентів з інвалідністю самостійно та свідомо планувати, коригувати і реалізовувати перспективи свого професійного розвитку, враховуючи свої здібності та можливості, а також вид і ступінь функціональних обмежень.

3. Розвивати навички саморегуляції навчально-професійної діяльності у вибраній професії через розуміння її сенсу, цілей та зв'язку з життєвими цілями, планами та майбутніми перспективами.

4. Підвищити мотивацію до саморозвитку, актуалізувати індивідуальність і ресурси, необхідні для професійного становлення та ідентифікації.

5. Сформувати навички ефективного цілепокладання, смислотворення та управління цінностями (включаючи формулювання, аналіз і виокремлення

близьких, проміжних і стратегічних життєвих цілей та цілей професійного розвитку).

6. Розвивати навички самопроекування і самокерівництва в професійному розвитку, а також професійної самопрезентації та самоусвідомлення в обраній сфері.

7. Актуалізувати потребу в особистісній автономії і відповідальності через формування навичок самомотивації, професійної компетентності та активної життєвої позиції.

Основою розробки тренінгової програми стали ключові принципи тренінгової роботи, викладені в психологічній літературі.

Принцип активності особистості. Цей принцип передбачає, що у тренінговій взаємодії основну роль відіграє власна активність учасників, що сприяє інтенсивному розвитку їхніх навичок, набуттю досвіду та змінам у поведінці.

Принцип мотивуючої сили реалізується через використання в тренінгу різних форм роботи з новими матеріалами, таких як рольові ігри та вправи, які активізують пізнавальні мотиви та підвищують мотивацію учасників.

Принцип балансу комфорту та дискомфорту. Цей принцип реалізується шляхом створення знайомих ситуацій і комфортної психологічної атмосфери, в поєднанні з виконанням завдань, що містять певні труднощі та виклики для учасників тренінгу.

Принцип спрямованості на практичне застосування досягнутих результатів. Дотримання цього принципу дозволяє учасникам набути певні навички та компетенції, які вони можуть використовувати у своїй майбутній професійній діяльності.

Принцип систематичної рефлексії. Цей принцип реалізується через постійне використання тренінгових технологій, які активізують і розвивають навички самоспостереження, самоаналізу та самопізнання, що сприяє особистісному саморозвитку.

Принцип розвиваючого середовища реалізується через встановлення групових правил, створення суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками та ведучим тренінгу, а також активізацію продуктивних мотиваційних стратегій.

У тренінговій програмі ми застосовували методи, що відповідають меті та завданням програми, з урахуванням типу та ступеня обмежень функцій організму студентів з інвалідністю.

Групова дискусія є методом, що передбачає обговорення теми або питання в групі. Вона дозволяє з'ясувати погляди, думки, почуття, позиції та установки учасників через безпосередню взаємодію та комунікацію. Групова дискусія слугує також способом групової рефлексії, де учасники діляться своїми індивідуальними переживаннями та аналізують їх. Навички ведення групових дискусій також можуть бути розвинені під час тренінгу. Дискусії можуть бути тематичними (за заздалегідь визначеними темами), біографічними (сфокусованими на обміні власним досвідом) або інтерактивними, зосередженими на змісті взаємодії в контексті «тут і тепер».

Сюжетно-рольові (ситуаційно-рольові) ігри — це метод психологічного моделювання різних систем взаємодії людей у різноманітних контекстах, ситуаціях та подіях. Цей підхід сприяє розвитку та формуванню конкретних навичок і досвіду учасників. Рольові ігри дозволяють учасникам тренінгу усвідомити свою поведінку, особистісні якості, почуття та установки. Завдяки цьому методу учасники можуть відпрацьовувати деструктивні моделі поведінки, а також виражати свої негативні та позитивні емоції. Гра є ефективним інструментом соціалізації та має високу мотиваційну спрямованість. Вона створює безпечне середовище, що допомагає знизити тривогу та напруженість учасників, що особливо важливо при роботі зі студентами з інвалідністю.

Профорієнтаційні ділові ігри — це метод, заснований на моделюванні типової та нетипової професійної діяльності учасників. Він спрямований на формування практичних навичок, необхідних у професійній сфері. Основною метою цих ігор є розвиток професійних компетенцій, аналіз та усвідомлення неефективних форм професійної діяльності, які заважають успішному

виконанню професійних завдань, а також сприяння професійному зростанню через підвищення відчуття своєї ефективності.

Психогімнастичні ігри — це інструмент, що стимулює активність учасників тренінгу та допомагає знизити втому і напругу. Ці ігри сприяють актуалізації мотивації, створенню позитивної атмосфери та формуванню певних навичок.

Метод рефлексії, або обговорення після виконання вправ, передбачає організовану ведучим групи дискусію про досвід, думки, враження та почуття учасників, отримані в результаті виконання вправ або групової взаємодії. Цей метод підвищує активність і відповідальність учасників, розвиваючи їх навички особистісної рефлексії та активного слухання.

Інформаційні тематичні блоки — це короткі, не більше 15 хвилин, стислі інформаційні повідомлення, що містять теоретичний матеріал для тренінгу. У нашій програмі ми готували такі блоки, враховуючи особливості сприйняття інформації студентами з різними нозологіями.

Техніки арт-терапії (малювання, колаж, психологічна казка) — це багатофункціональний метод, який дозволяє учасникам активувати свої творчі ресурси, проявляти активність та виражати почуття й переживання в метафоричній формі. Ці техніки забезпечують досвід подолання складних ситуацій.

Для забезпечення психологічно безпечного та розвиваючого середовища під час тренінгу ми встановили такі правила групової взаємодії:

- «Я-висловлювання» — це персоналізоване висловлення учасниками своїх думок, почуттів, переживань, переконань та установок. Дотримання цього правила допомагає учасникам краще усвідомлювати себе, розвивати особисту відповідальність та презентувати свою індивідуальність.

- Повага та безоцінкове ставлення до інших учасників, їхніх висловлювань і почуттів. Це правило створює можливості для задоволення потреби в соціальному прийнятті, повазі та вираженні індивідуальності, що є основою суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

- Взаємодія в контексті «тут і тепер» забезпечує якісну присутність у групі, сприяє концентрації на активностях, які відбуваються під час тренінгу, та розвитку навичок особистісної рефлексії.

- Конфіденційність інформації про учасників, їхні переживання та висловлювання за межами тренінгу сприяє довірі в групі і формує групову згуртованість, що створює простір для саморозвитку та відповідальності за власні дії.

Програма мотиваційного тренінгу складається з трьох взаємопов'язаних блоків: блок «Саморозуміння», мотиваційно-цільовий блок та ціннісно-смысловий блок (див. додатки А, Б, В).

Загальна тривалість тренінгової програми становить 24 години, що охоплює 12 занять, які проходять протягом 3 тижнів. Кожен змістовний блок розраховано на 8 годин (по 4 заняття), а тривалість одного заняття — 2 години. Заняття проводяться двічі на тиждень. У програмі зазначено «чистий» час тренінгу. Точно розрахувати час на виконання кожної справи складно, оскільки він залежить від кількості учасників та їх індивідуальних особливостей, а в разі студентів з інвалідністю — також від специфіки їх функціональних обмежень. Між заняттями рекомендується робити перерви тривалістю 20 хвилин.

Кількість учасників тренінгової групи коливається від 10 до 12 студентів. Така оптимальна кількість дозволяє вєдучому приділяти увагу кожному учаснику і забезпечує можливість реалізувати індивідуальні потреби та групові цілі.

Структура кожного тренінгового заняття складається з трьох етапів:

- Орієнтовно-діагностичний етап (вступна частина заняття). Цей етап має активізуючий характер і готує учасників до інтенсивної групової роботи. У вступній частині містяться діагностичні завдання, інформаційні теоретичні блоки та заходи, що активізують мотивацію учасників.

- Інструментальний етап (основна частина заняття). У цій частині заняття учасники демонструють найвищий рівень концентрації уваги та працездатності,

тому вона містить тренінгові вправи та техніки, спрямовані на досягнення ключових завдань кожного змістовного блоку.

- Заключна частина заняття. Цей етап присвячений підведенню підсумків заняття за допомогою вправ-рефлексій та цілеспрямованої групової рефлексії, які сприяють формуванню навичок самоспостереження, самоаналізу, виявленню власних досягнень протягом заняття та причин, чому не все вдалося реалізувати.

Перейдемо до загальної характеристики змістовних блоків тренінгової програми.

****Блок перший «Саморозуміння» (8 годин).****

****Мета**** — сприяти усвідомленню себе та досягненню самоідентичності шляхом активізації елементів самосвідомості, таких як самопізнання, саморозуміння, самостворення і саморегуляція.

****Основні завдання:****

1. Сприяти формуванню мотивації до самопізнання, усвідомлення особистісних характеристик та оптимізації самостворення.
2. Формувати навички особистісної рефлексії з метою виявлення та усвідомлення власних здібностей, інтересів та можливостей для створення і реалізації особистого плану професійного та особистісного самовизначення.
3. Сприяти формуванню інтегрованого образу «Я» учасників через виявлення та трансформацію неефективних установок, які заважають досягненню особистої ефективності.

Структура тренінгового блоку «Саморозуміння» представлена в додатку А.

Блок другий «Мотиваційно-цільовий» (8 годин).

Мета — сприяти розвитку мотивації до особистісного та професійного самовизначення, оволодіваючи методами активізації внутрішніх мотивів і використовуючи потенціал вже існуючих мотивів.

Основні завдання:

1. Актуалізувати потреби та мотиви особистісного та професійного розвитку через пізнання, використання та управління власними мотивами діяльності.

2. Сприяти розвитку мотивації досягнень, актуалізуючи мотиви особистісного самовизначення, автономності, компетентності, самокерівництва діяльністю та усвідомлюючи мотивуючий потенціал професії.

3. Розвивати навички усвідомленого цілепокладання (визначення, формулювання, діагностика) та управління цілями.

4. Формувати навички використання продуктивних мотиваційних стратегій у професійному та особистісному розвитку.

Структура тренінгового блоку «Мотиваційно-цільового» представлена в додатку Б.

«Ціннісно-смісловий» блок тренінгу (8 годин).

Мета — сприяти розвитку ціннісно-сміислової сфери студентів, допомагаючи їм усвідомити свою систему ціннісних орієнтацій, особистісний сенс обраної професії та професійного життя в цілому.

Основні завдання:

1. Формувати уявлення студентів про особистісні цінності та смисли шляхом рефлексії власних сенсів, цінностей і установок.
2. Розвивати навички управління цінностями учасників тренінгу.
3. Сприяти усвідомленню своєї ефективності у відповідності до вимог професії.
4. Актуалізувати потребу в усвідомленому створенні сенсу професійного та життєвого шляху.

Структура тренінгового блоку «Ціннісно-сміслового» представлена в додатку Б.

3.2. Оцінка та аналіз ефективності впровадження тренінгової програми

Після розробки та обґрунтування тренінгової програми наступним етапом

стало її тестування та оцінка ефективності. Для цього були використані дані, отримані на діагностичному етапі (зокрема, вимірювання до і після проведення групової роботи), а також математичні методи статистичної обробки результатів (t-критерій Стьюдента). Головним завданням було визначити, чи існують відмінності в показниках методик за певними шкалами, які на попередньому етапі були виділені як важливі для рефлексії професійної мотивації студентів з інвалідністю у вищих навчальних закладах.

В ході роботи були проведені два вимірювання: перше — до тренінгу, щоб визначити початкову точку та наявний стан, і друге — одразу після завершення групової роботи, щоб діагностувати зміни, які відбулися в результаті впровадження програми. На основі цих даних було зроблено висновок про ефективність і дієвість програми мотиваційного тренінгу. Основним завданням було встановити, чи є суттєві відмінності в показниках методик за певними шкалами, що були обрані як значущі для вивчення професійної мотивації студентів з інвалідністю (див. табл. 3.1-3.2).

Таблиця 3.1.

Вираженість мотивації навчання студентів з інвалідністю у ЗВО до та після тренінгу

Мотивація до навчання	Експериментальна група		Контрольна група	
	До	Після	До	Після
Набуття знань	8,01	8,62	7,92	8,03
Оволодіння професією	5,73	6,28	5,61	5,75
Отримання диплому	6,36	6,69	6,43	6,51

Зміни, які можна констатувати у експериментальній групі студентів з інвалідністю після проходження тренінгової програми, свідчать про підвищення показників у всіх компонентах мотивації навчання, а особливо набуття знань.

Також, спостерігається підвищення рівня професійної спрямованості

студентів з інвалідністю до та після тренінга (див. рис. 3.1).

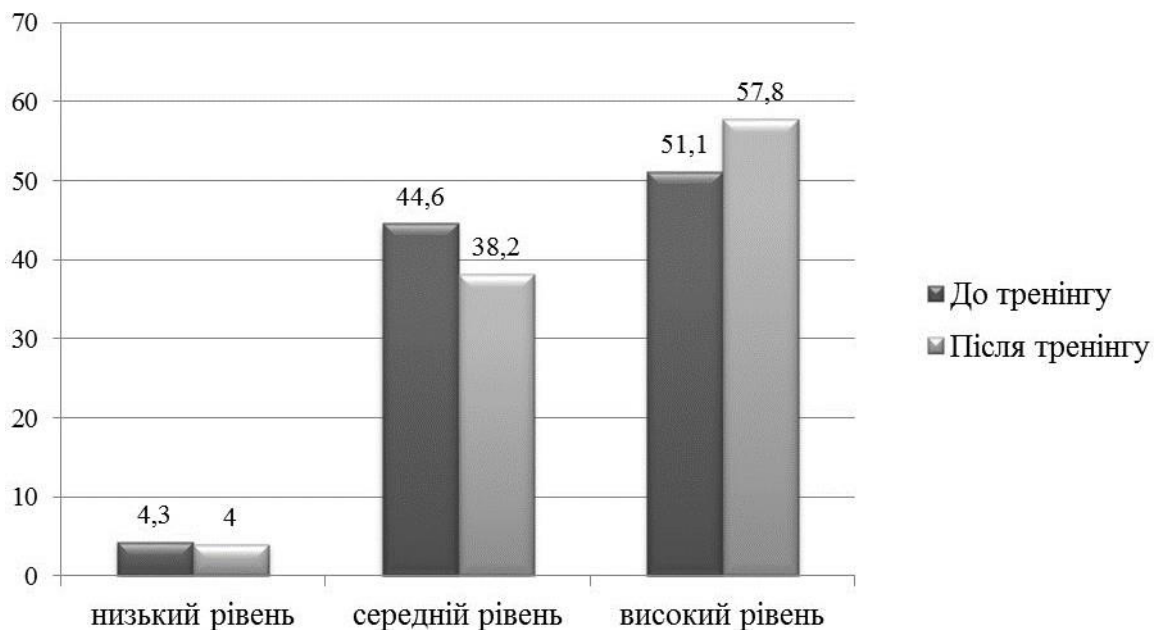


Рис. 3.1. Рівень професійної спрямованості студентів з інвалідністю (%)

Порівнюючи отримані результати, ми з'ясували, що тренінгова програма справила позитивний вплив на професійну орієнтацію студентів з інвалідністю. Кількість студентів із високими показниками зросла на 6,7%, що свідчить про їхнє ставлення до себе як до майбутніх фахівців. Крім того, тренінг також позитивно позначився на рівні самоставлення студентів з інвалідністю (див. рис.

3.2).

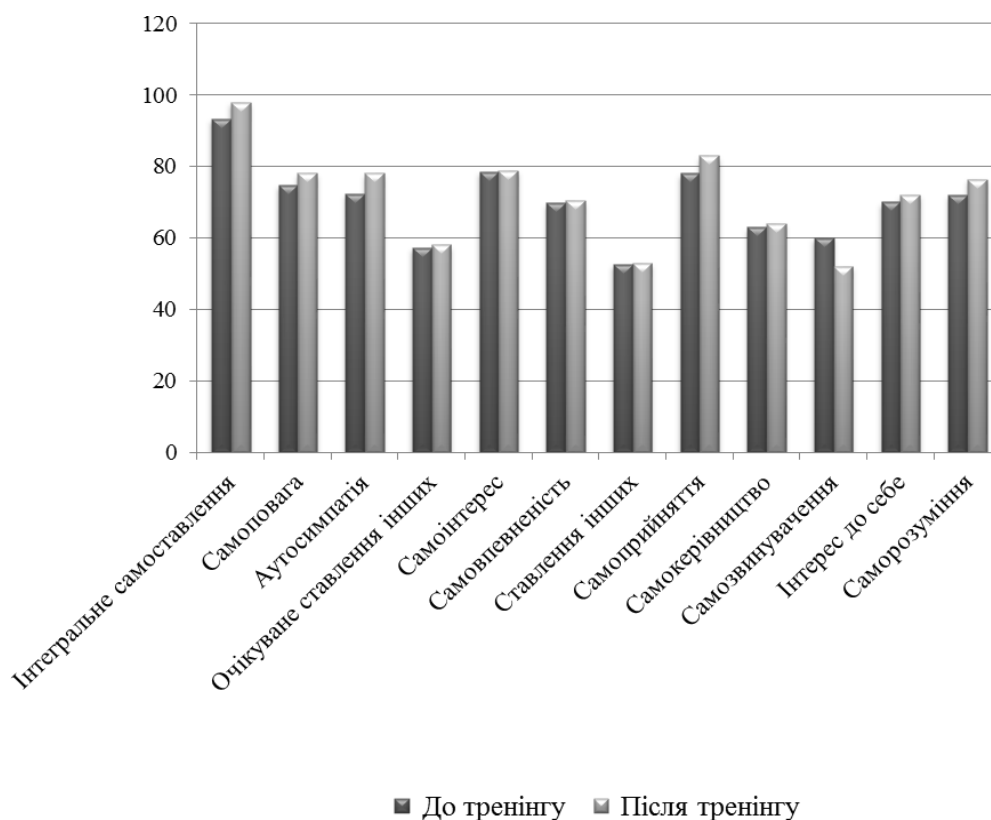


Рис. 3.2. Рівень самоствлення студентів з інвалідністю до та після тренінгу

Після проведення тренінгової роботи спостерігалось підвищення рівня самоствлення студентів з інвалідністю, що виявлялось у їхній самоповазі, симпатії, схваленні своїх позицій, дій, думок і вподобань. Так, майже 40% учасників із інвалідністю отримали високі бали за шкалами самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, самоприйняття та саморозуміння, що свідчить про наявність у них поваги до себе, пов'язаної з прийняттям своїх фізичних вад. Студенти почали позитивно ставитися до себе, адекватно реагувати на критику та впевнено оцінювати свої можливості. Також відзначено зниження рівня самозвинування, що є позитивним показником нашої роботи, оскільки це свідчить про зменшення вимогливості до себе. Показники за іншими методиками, використаними в дослідженні, до та після формувального експерименту не зазнали суттєвих змін.

Слід зазначити, що практичний аналіз проблем професійної мотивації та самовизначення студентів з інвалідністю в ЗВО дав змогу дійти висновку, що їх

професійне становлення вимагає спеціального підходу до розвитку. Отже, одним із ключових завдань психологічної науки на сьогодні є пошук і обґрунтування шляхів цілеспрямованого формування професійної самосвідомості студентів з інвалідністю в освітньому середовищі. Урахування специфічних аспектів професійної мотивації та пошук шляхів її вдосконалення є суттєвими умовами для успішної профорієнтаційної роботи в ЗВО.

Отже, була розроблена комплексна програма мотиваційного тренінгу, що складається з трьох взаємопов'язаних блоків: «Саморозуміння», «Мотиваційно-цільовий» та «Ціннісно-смісловий». Ця програма є ефективним методом формувального впливу, який включає активні форми діяльності, спрямовані на усвідомлення, корекцію та розвиток нових професійних навичок і саморозуміння.

Після впровадження програми у студентів з інвалідністю спостерігалось підвищення показників за такими шкалами, як самоповага, аутосимпатія, самоінтерес, самоприйняття та саморозуміння. Було також виявлено загальне зростання мотивації до навчання, особливо у контексті здобуття знань. Ці зміни свідчать про ефективність розробленого тренінгу. Як результат, студенти з інвалідністю стали більш готовими самостійно планувати, коригувати та реалізовувати свої професійні перспективи, виходячи з самопізнання, саморозуміння та самоприйняття своїх здібностей з урахуванням фізичних обмежень.

Також зафіксовано, що тренінг сприяв розвитку мотивації досягнень у студентів з інвалідністю, активізуючи їхні особистісні мотиви самовизначення, автономності, компетентності, самокерівництва та усвідомлення мотивуючого потенціалу обраної професії. В результаті учасники отримали навички використання продуктивних мотиваційних стратегій у своєму професійному та особистісному розвитку.

ВИСНОВКИ

1. Узагальнення результатів дослідження дозволило зробити такі основні висновки:

1. Встановлено теоретичні основи для вивчення професійної мотивації студентів з інвалідністю як ключового фактора професійного самовизначення особистості. Обґрунтовано розуміння професійного самовизначення як цілісного, інтегративного процесу, в якому реалізуються професійні цінності особи, уточнюються аспекти її життєвого, особистісного та соціального самовизначення, а також усвідомлюються смисли професійної діяльності. У рамках цього процесу відбувається ціннісне осмислення вибору життєвого шляху та прийняття відповідальності за його реалізацію. Особливістю професійного самовизначення осіб з інвалідністю є їх свідома, цілеспрямована активність, що полягає в пошуку та виборі сфери майбутньої професійної діяльності, яка відповідає їх можливостям і особистісним ресурсам. Це включає самореабілітацію, самокорекцію та самокомпенсацію можливостей у процесі реалізації професійних життєвих планів з урахуванням обмежень, пов'язаних зі станом здоров'я.

Обґрунтовано теоретичні та методологічні основи дослідження професійної мотивації студентів з інвалідністю. Створено модель внутрішньоособистісної детермінації професійної мотивації цих студентів у контексті їх професійного самовизначення. Основні компоненти моделі включають ціннісно-сміслові утворення особистості, цілі професійної діяльності, особистісні характеристики, оцінку власних можливостей, мотиви вибору професії, мотиви навчання, а також потреби професійної самореалізації. Професійну мотивацію розглянуто як систему цілей і потреб, які стимулюють свідоме ставлення до засвоєння професійних знань, набуття вмінь і навичок, а також інтеріоризації професійних цінностей, що сприяють особистісній та професійній самореалізації.

2. Аналіз результатів емпіричного дослідження показує, що найважливішими факторами усвідомленого вибору професії є потреба в самоствердженні як особистості та бажання зайняти позицію «дорослої» людини в суспільстві. Проте іноді об'єктивна оцінка власних здібностей для реалізації своїх реальних можливостей, поряд із потребою та актуальністю цієї професії на ринку праці, може знижуватися.

Виявлено, що студенти з інвалідністю при виборі професії в основному орієнтуються на суспільні цілі, загальнолюдські потреби та моральні й духовні цінності. Основними мотивами вибору професії є соціальні, моральні, пізнавальні та утилітарні, а також мотиви престижу та пов'язані зі змістом праці. Внутрішня мотивація навчання у студентів з інвалідністю тісно пов'язана з наявністю і рефлексією цілей у майбутньому, які надають сенсу їхньому життю, спрямованості та часової перспективи.

Встановлено, що основними чинниками внутрішньої мотивації навчання студентів з інвалідністю є мотиваційна спрямованість на самореалізацію, усвідомленість життєвих цілей та перспектив, внутрішній локус контролю, а також особиста автономія, що передбачає здатність самостійно визначати свої позиції та регулювати власне життя. Серед особистісних якостей, найбільше пов'язаних із внутрішньою мотивацією навчання у студентів з інвалідністю, виділяються самоповага, самоприйняття, самоінтерес, самокерівництво та самовпевненість. Ці якості формують позитивну Я-концепцію, яка відзначається високою гнучкістю та адаптивністю і свідчить про усвідомленість та диференційованість уявлень про теперішнє й майбутнє, творчу спрямованість особистості та прагнення до саморозвитку.

На внутрішню мотивацію вибору професії та професійну спрямованість студентів з інвалідністю позитивно впливають моральні мотиви, соціально значущі внутрішні мотиви, життєві цілі, творчі спонукання та інтерес до себе. Професійна мотивація студентів з інвалідністю, що впливає з внутрішніх мотивів, пов'язана з їхніми смисловими орієнтаціями в житті та уявленнями про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору для побудови

життя відповідно до своїх цілей. Загалом, результати дослідження підтверджують, що ключову роль у підтримці професійної мотивації студентів з інвалідністю відіграє усвідомленість їхніх життєвих цілей і перспектив, внутрішній локус контролю та особиста автономія, що означає здатність самостійно визначати свої позиції й регулювати власне життя.

3. Розроблена і випробувана програма формування професійної мотивації студентів з інвалідністю спрямована на цілеспрямовану особистісну рефлексію, розвиток позитивного ставлення до себе, усвідомлення власних цілей і сенсів, а також актуалізацію потреби в професійній та особистісній самореалізації. Програма також передбачає формування нових ефективних професійних навичок і компетентностей. Результати апробації показали, що її впровадження активізувало потребу в самопізнанні, підтримало позитивне ставлення до себе, сприяло мотивації до саморозвитку та включенню механізмів переосмислення власної ідентичності як суб'єкта взаємодії з навколишнім світом і людьми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова А. В. Концептуальні підходи до проблеми професійного самовизначення особистості у вітчизняній та зарубіжній психології. *Молодий вчений*. 2015. № 2(6). С. 357–360.
2. Авраменко І. В. Необхідність організації самостійної форми роботи студентів з особливими освітніми потребами у вишах. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2021. Вип. 40. С. 12–18.
3. Альберт А., Сенько Т. Формування духовно-моральних цінностей студентів у процесі фахової підготовки. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2020. Вип. 11. С. 5–12.
4. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця : дис. ... доктора пс. наук : 19.00.07 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2019. 401 с.
5. Антонова Н. О. Спрямованість особистості та мотивація професійного становлення студентів психологічного факультету. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2009. № 7 (19). С. 28–31.
6. Арцишевська О. Р. Сутнісний аналіз самовизначення людини. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2019. № 11. С. 9–12.
7. Арцишевська О. Р. У пошуках себе (механізми самовизначення людини). *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 15 (240). С. 4–9.
8. Балл Г. О. Інтегративно-особистісний підхід у психологічні науці і практиці : монографія. Кіровоград, 2012. 206 с.

9. Барчі В. В. Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. 2011. № 12. С. 60–72.
10. Бацман О. С. До питання адаптації студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2010. № 44. С. 22.
11. Белей М. Д. Проблеми формування професійних смислів у сучасного студентства. *Науковий вісник Львівського юридичного інституту*. 2010. № 2. С. 13–21.
12. Блинова О. Є. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості : монографія. Херсон, 2018. 252 с.
13. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навч. посіб. Київ, 2005. 176 с.
14. Бондар В. І. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. Луганськ, 2003. 436 с.
15. Бондар В. І., Синьов В. М. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шляхи від інституалізації до інтеграції. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2009. Вип 12. С. 8–14.
16. Бондар В. І., Синьов В. М. Дефектологічний словник: навч. посіб. Київ, 2011. 528 с.
17. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасної студентської молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 4. С. 8–11.
18. Бондарчук О. І. Модель особистісного розвитку студентської молоді. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2009. № 1 (74). С. 49–56.
19. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2(59). С. 49–57.
20. Бохонкова Ю. О. Психологічні умови професійного самовизначення старшокласників на сучасному етапі розвитку суспільства. *Актуальні проблеми*

психології. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2015. Т. 6. Вип. 10. С. 14–21.

21. Бочелюк В. Й., Панов М. С., Кемкіна М. А. Використання сучасних інтеграційних методів в роботі з мотивацією в реабілітаційній діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2022. Вип. 6. С. 66–70.

22. Васильєва О. А. Фактори професійного самовизначення особистості в сучасних умовах. *Наука і освіта*. 2011. № 1. С. 19–23.

23. Вознюк О. М. Психолого-педагогічні умови становлення ціннісних орієнтацій як чинник національного виховання учнівської молоді. *Часопис Київського гуманітарного університету*. 2017. № 4. С. 88–92.

24. Волощук І. П. Професійний розвиток особистості в системі її ціннісних орієнтацій. *Вісник Харківського національного університету ім. Г.С. Сковороди*. 2016. № 75. С. 70–74.

25. Гаврилов О. В. Про особливості включення інвалідів в систему вищого навчального закладу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2012. Вип. 3. С. 6 – 11.

26. Глоба О. П. Регіональне реабілітаційне середовище як фактор соціалізації дітей і молоді з обмеженими психофізичними можливостями: монографія. Краматорськ, 2011. 348 с.

27. Головіна О. Ю. Особливості духовного інтелекту у процесі розвитку моральної самосвідомості студентів. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. 19.00.07. педагогічна та вікова психологія. ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків, 2016. 237 с.

28. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.

29. Гришко О., Клевака Л. Супровід навчання студентів з особливими освітніми потребами у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 90–95.

30. Гуляєва Л. П. Роль закладів вищої освіти у розбудові інклюзивного суспільства в Україні: досвід Академії праці, соціальних відносин і туризму.

Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. міжнар. наук.-метод. конф. (Суми, 29-30 травня 2020 р.). Суми, 2020. С. 208–210.

31. Гуляєва Л. П., Головка Я. Д., Філь Г. В. Освіта молоді з інвалідністю в інформаційному суспільстві: можливості соціальних медіа. *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві : збірник матер. конф. (м. Київ, 29-30 травня 2020).* Київ, 2020. С. 259–262.

32. Гуцуляк О. П. Психологічні особливості професійного самовизначення в юнацькому віці в осіб з обмеженими можливостями. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2021. № 13. С. 53–57.*

33. Давідчук А. Роль ціннісних орієнтацій у структурі самовизначення особистості. *Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість : зб. матер. ІХ Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 25-27 квітня 2006 р.).* Київ, 2016. Т. 3. С. 173–175.

34. Євченко І. М. Психологічні засади формування у студентів здатності до самоствердження: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Євченко Ірина Миколаївна. Одеса, 2013. 18 с.

35. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. Київ, 2012. 160 с.

36. Засенко В. В. Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2017. № 1. С. 7–12.

37. Іваннікова Г. В. Взаємозв'язок феноменів самореалізації психологічного благополуччя та життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології.* 2016. Вип. 13. С. 567–575.

38. Іваннікова Г. В. Сприяння психологічному благополуччю студентів в інтегрованому освітньому середовищі. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* 2011. Вип. 5. С. 329–338.

39. Іваннікова Г. В. Теоретико-методологічні проблеми психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології.* 2016. Вип. 12. С. 427–436.

40. Іванюк І. Я. Адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах інтегрованого навчання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2009. № 6(8). С. 24–32.
41. Киричук О. О. Ціннісні регулятори психологічного благополуччя особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. № 1(1). С. 89–95.
42. Климчук В. О. Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації: монографія. Житомир, 2015. 290 с.
43. Кольченко К. Забезпечення рівних можливостей для навчання студентів з інвалідністю: методичний посібник. Київ, 2005. 120 с.
44. Кузікова С. Б. Структурно-змістовий аналіз феномену особистісного саморозвитку: *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 365–377.
45. Купрєєва О. І. Психологічні аспекти самореалізації студентів з інвалідністю. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2015. Вип. 11. С. 130–140.
46. Курбатова А. О. Особистісні чинники мотивації навчання студентів з інвалідністю у закладах вищої освіти *Актуальні проблеми психології*. 2019. Вип. 16. С. 404–413.
47. Курбатова А. О. Особливості психологічного сприяння формуванню професійної мотивації студентів з інвалідністю. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 2019. № 2 (13). С. 136–143.
48. Курбатова А. О. Роль професійного самовизначення осіб з обмеженими можливостями для майбутньої професійної самореалізації. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10(12). С. 263–273.
49. Ложкін Г. В. Проблема суб'єкта як теоретична основа професіоналізації особистості. *Психологія і суспільство*. 2003. № 2. С. 97–103.
50. Ляска О. П. Теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення молоді. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету*. 2008. № 1. С. 90–93.

51. Максименко С. Д. Психологічні механізми зародження, становлення та здійснення особистості. Київ, 2010. 136 с.
52. Мачуська І. М. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. № 17 (1). С. 474–482.
53. Меднікова Г. І. Психолого-педагогічний супровід становлення особистісної зрілості студентів. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди*. Серія: Психологія. 2016. Вип. 54. С. 164–173.
54. Миронова С. Ставлення студентів і педагогів до проблем інклюзивної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дефектологія*. 2011. № 1. С. 8–17.
55. Мотков С. О. Ціннісно-смилова сфера особистості: роль, структура та функції. *Психологічний часопис*. 2018. № 10(20). С. 105–128.
56. Оліховська Л. П. Теоретичні основи професійного самовизначення: психологічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 2 (39). С. 161–164.
57. Ошуркевич Н. Генеза та сутнісний зміст професійного самовизначення особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. № 4(63). С. 43–49.
58. Панченко Т. Л. Особливості психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення учнів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного навчання. *Науковий часопис*. 2017. Вип. 34. С. 67–72.
59. Пенькова О. І. Ціннісні аспекти самореалізації особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Вип. 14. С. 201–207.
60. Півторак М. В., Пасічник Н. С., Цвид-Гром О. П. Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю в контексті освітньої діяльності ВНЗ: монографія. Біла Церква, 2018. 211 с.
61. Погрібна В. Л., Підкуркова І. В. Професійне самовизначення: проблеми теорії та практики. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2017. № 4 (35). С. 106–117.

62. Польовик О. В. Сучасний стан соціальної адаптації студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу. *Збірник наукових праць Національної академії Державного прикордонної служби України*. 2011. № 57. С. 61–64.

63. Проданова О. М. Мотиваційні ресурси особистості та переживання кризового стану. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2022. № 4. С. 145–149.

64. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ, 2006. 424 с.

65. Романюк Л. В. Становлення цінностей особистості: концептуальна модель та її методологічний потенціал. *Психологія особистості*. 2013. №1(4). С. 138–148.

66. Саприкін Ю. М. Психологічні чинники процесу професійного самовизначення. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 1 (9). С. 88–96.

67. Саранча І. Г., Мельник Л. В., Ілініч С. Ю. Психологічний аспект захисту студентської молоді з особливими освітніми потребами в Україні. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2019. Вип. 12. С. 78–89.

68. Севост'янов П. О. Взаємозв'язок відкритості досвіду та смисложиттєвих орієнтацій у студентів. *Вісник Харківського національного університету ім. Каразіна*. 2017. № 63. С. 12–16.

69. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібник. Київ, 2004. 140 с.

70. Сердюк Л. З. Вплив мотивації на пізнавальну діяльність студентів. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2009. № 6(8). С. 238–246.

71. Сердюк Л. З. Психологічні особливості студентів з інвалідністю. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2014. № 11(13). С. 138–151.

72. Сердюк Л. З., Іваннікова Г. В. Психологічне благополуччя як чинник соціальної безпеки особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Вип. 9. С. 477–484.

73. Сердюк Л. З., Купрєєва О. І. Комплексна програма розвитку мотивації учіння та професійного становлення майбутнього фахівця у ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10(12). С. 205–218.

74. Сердюк Л. З., Петрученко Н. М. Зміст та структура психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю. *Освіта регіону*. 2011. № 5. С. 140–144.

75. Сосніхіна С. Є. Ціннісні орієнтації сучасної студентської молоді: міждисциплінарний підхід. *Вісник Одеського національного університету*. Серія: «Психологія». 2016. Вип. 1 (39). С. 178–186.

76. Сошина Ю. М. Оцінка ефективності програми формування ціннісно-смыслових настановлень. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди*. Психологія. 2016. Вип. 53. С. 220–228.

77. Таланчук П. М., Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: навчально-методичний посібник. Київ, 2004. 128 с.

78. Титаренко Т. М. Соціально-психологічна реабілітація особистості: етапи, технології, техніки. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2018. Вип. 41. С. 157–167.

79. Тищенко Л. Особливості інклюзивної освіти студентів з обмеженими фізичними можливостями як чинник соціалізації особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. № 6. С. 71–74.

80. Федоренко Л. П. Психологічні детермінанти професійного самовизначення старшокласників. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. 2018. Вип. 7 (52). С. 143–149.

81. Хавула Р. Особливості ціннісно-сислової сфери в юнацькому віці. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія: «Психологія». 2019. Вип. 45. С. 147–159.
82. Чайка Г. В. Ціннісно-сислова сфера у кризові періоди розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2015. № 6. С. 93–101.
83. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі: монографія. Київ, 2015. 436 с.
84. Чудакова В. П. Актуалізація проблеми вибору професії, зміст, структура та методи психолого-діагностичного дослідження з метою професійного самовизначення оптантів в умовах допрофесійної підготовки компетентності конкурентно здатної особистості. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика*. 2018. № 2. С. 97–111.
85. Чудакова В. П. Путівник дослідження складових мотиваційної компетентності: мотивів і мотивації з метою професійного самовизначення. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2019. № 3 (74). С. 52–61.
86. Чуйко Г. В. Сенс життя у контексті відчуття задоволеності життям. *Психологічний часопис*. 2018. № 1(11). С. 46–60.
87. Чупіна К. О. Порівняльний аналіз становлення інклюзивної вищої освіти в Україні та за кордоном. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2020. Вип. 16. С. 266–277.
88. Швалб Ю. М., Тищенко Л. В. Майбутнє і сьогодення студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти. Монографія. Київ, 2015. 239 с.
89. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології: монографія. Київ, 2009. 483 с.
90. Яворська-Ветрова І. В. Самоставлення та самоактуалізація студентської молоді у контексті самодетермінації: аналіз емпіричного дослідження. *Проблеми сучасної психології*. 2019. Вип. 45. С. 451–474.

91. Ягупов В. В. Мотивація учіння студентів з особливими потребами.
Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.
2004. № 1(3). С. 49–53.

ДОДАТКИ

Додаток А

Структура тренінгового блоку «Саморозуміння»

Тренінгові дії	Стислий зміст діяльності	Орієнтовна тривалість
Заняття 1		
Вступна частина	Ведучий знайомить учасників тренінгу з метою, завданнями, регламентом роботи в тренінгу	10 хв.
Знайомство. Вправа «Назви своє ім'я»	Мета – сприяти знайомству учасників тренінгової групи, через саморозкриття та самопрезентацію. <i>Обговорення:</i> Що нового ви дізналися про себе? Чи складно вам було знаходити власні позитивні якості? Що ви при цьому відчували?	15 хв.
Прийняття групових правил	Ведучий оголошує та пояснює правила групової взаємодії та пропонує учасникам доповнити їх, в разі потреби.	15 хв.
Актуалізація мотивації. Вправа «Сила моїх бажань»	Мета – активізувати мотивація саморозвитку, через усвідомлення власних потреб та бажань. Вправа проводить в два етапи. Перший: учасники на протязі 5 хвилин продумують та дають письмові відповідь на запитання: «Для чого я присутній на даному тренінгу? Чого я хочу досягти в результаті роботи в тренінгу? Що я буду роботи з цими досягненнями?» Другий етап: вербалізація власних мотивів, бажань, очікувань.	40 хв.

	Ведучому на другому етапі виконання вправи, важливо, уточнювати, задавати запитання учасникам, для прояснення їхніх потреб та мотивів саморозвитку.	
Мотивуючий інформаційний блок «Я сам будує власне життя»	<p>Мета – активізація мотивації до самопізнання, пізнання своїх цілей, потреб, бажань з метою розвитку відповідальності та активної життєвої позиції.</p> <p>Ведучий знайомить учасників з поняттями: «образ Я», «самоствлення», «самооцінка».</p>	15 хв.
Вправа «10 Я»	<p>Мета – розвиток навичок самопізнання та саморозкриття та саморозуміння.</p> <p>Вправа проходить в два етапи. На першому етапі учасники працюють в діагностичній площині, самостійно відповідають на питання? Хто Я? Який Я? На другому етапі учасники працюють в парах, презентують власні самоописи один одному.</p> <p><i>Групове обговорення</i> по закінченню вправи ведучий спрямовує на необхідність знайомства та пізнання власного Я, характеристик, почуттів по відношенню до себе. На наявність в образі Я як позитивних, сильних сторін, так і негативних, ти які важливо знати розуміти, приймати та розвивати.</p>	30 хв.
		2 год.
Заняття 2		
Вправарозминка «Заплутаний ланцюжок»	Мета – сприяння груповій згуртованості, активізації учасників до групової роботи.	10 хв.

Вправа «Емблема»	Мета – визначення особистісних якостей, ресурсів та установок, які впливають на саморозвиток особистості.	30 хв.
Підведення підсумків першого дня тренінгу	Ведучий організує надання зворотнього зв'язку про власні почуття, думки з приводу участі в тренінгу. Спрямовує рефлексію учасників на те що їм вдалося в тренінговій взаємодії, що нового вони дізналися про власну особистість, що зможуть використовувати в повсякденному житті.	
		2 год.
Заняття 3		
Вправа розминка «Внутрішній стан»	Мета – активізація учасників до роботи в тренінгу, розвиток групової згуртованості та навичок особистісної рефлексії.	10 хв.
Вправа «Контраргументи»	Мета – розвиток позитивного ставлення студентів до себе, формування позитивної Я-концепції. При виконання даної вправи ведучому важливо слідкувати за тим, щоб студенти аргументовано подавали протилежні власні характеристики. Тому, ведучий може задавати відкрите запитання «Що для тебе це означає?». Подібні запитання активізують особистісну рефлексію учасників.	30 хв.
Вправа «Клон»	Мета – усвідомлення власної індивідуальності, розвиток самоідентичності.	30 хв.
Вправа «Я хочу, можу, повинен»	Мета – розвиток самоприйняття та особистісної саморегуляції. Вправа виконується в три етапи. На першому етапі учасники пишуть на листках А4, що вони хочуть,	40 хв.

	<p>можуть та повинні здійснити в житті в найближчий час (пів року, рік).</p> <p>Другий етап виконання вправи: учасники розкладають на підлозі листки з власними написами, утворюючи маршрутну карту, так, щоб між листками було вільне місце.</p> <p>Третій етап: кожний учасник по черзі представляє власний план, під час якого ведучий може покласти чистий листок, який символізує певну перешкоду. Зміст перешкоди має озвучити сам учасник. Учаснику потрібно назвати власну характеристику, яка ймовірно буде джерелом її активності, в подоланні названої перешкод.</p>	
Вправарозминка «Побажання»	<p>Мета – створення позитивного емоційного настрою, підвищення групової згуртованості.</p> <p>Учасники тренінгової групи встають у два кола, обличчям один до одного та висловлюють, по черзі.</p>	10 хв.
		2 год.
Заняття 4		
Інтерактивний інформаційний блок «Розуміння себе в професії»	<p>Ведучий пропонує учасникам подумати та записати в робочих зошитах, у три колонки, власні якості які їм необхідні в обраній професії. В першій колонці записати якості які в них розвинуті, в другій – які розвинуті недостатньо, та їх потрібно розвивати, в третю – якості, які ускладнюють їхнє професійне становлення, вже на етапі навчання.</p> <p>Робота в трійка-четвірках: учасники презентують по 2-3- якості з кожної колонки та систематизують</p>	30 хв.

	<p>їх за ресурсами, які їм необхідні для розвитку професійних якостей.</p> <p>Після цього ведучий ініціює групову дискусію, результатом якої в учасників тренінгу повинно сформуватися уявлення про внутрішню мотивацію, як рушійну силу до самозмін, потребу відчувати себе джерелом власної активності та бути включеними, здатними до взаємодії з іншими в процесі професійної діяльності.</p>	
<p>Вправа «Жертва та відповідальна людина»</p>	<p>Мета – розвиток активної життєвої позиції, корекція неефективних особистісних установок, які провокують позицію жертви.</p> <p>Виконання даної вправи, активізує стереотипні ролі учасників та їх захисні механізми.</p>	30 хв.
<p>Вправа «Я – книга»</p>	<p>Мета – розвиток інтегрованого образу Я особистості, творчості та спонтанності.</p> <p><i>Інструкція</i> учасникам: уявіть, що ви книга. Подумайте 5 хвилин, яка ви книга? Чи є назва вашої книги? Що зображено на обкладинці? Про що ваша книга? З якими розділами, сторінками цієї книги ви би хотіли познайомити інших?</p> <p>Далі учасники виготовляють книгу. Після цього учасники по черзі презентують власні книги.</p> <p><i>Коментар до вправи.</i> При презентації вправи ведучому необхідно слідкувати за дотриманням правила безоцінкового ставлення учасників.</p>	40 хв.
<p>Підведення підсумків</p>	<p>Цілеспрямоване групове обговорення учасниками власних здобутків, думок, переживань, інсайтів в процесі тренінгової роботи.</p>	20 хв.

тренінгового дня	При обговоренні, ведучому важливо, постійно акцентувати увагу учасників на елементах досвіду, отриманих в тренінговому блоці та конкретних життєвих ситуаціях, де вони їх будуть застосовувати.	
		2 год.

Структура «Мотиваційно-цільового» тренінгового блоку

Тренінгові дії	Стислий зміст діяльності	Орієнтовна тривалість
Заняття 5		
Вступна частина	Ведучий знайомить учасників тренінгу з метою та завданнями наступного тренінгового модуля, регламентом роботи.	10 хв.
Вправа «Потискання руки з побажаннями»	Мета – створення відкритості, довіри та групової згуртованості.	10 хв.
Інформаційний блок «Структура мотивації»	Мета – формування уявлень учасників тренінгу про мотивацію. Ведучий подає структуровану інформацію про мотивацію (з використанням роздаткового матеріалу).	15 хв.
Вправа «10 бажань»	Мета – актуалізація мотивів діяльності учасників тренінгу, через усвідомлення внутрішніх та зовнішніх мотивів. Вправа проходить в три етапи. Етап перший – визначення потреб: учасники самостійно продумують та записують в робочих зошитах 10 власних бажань, пов'язаних з професійним та особистісним розвитком, починаючи кожен фразу словами: «Я хочу...». Етап другий – діагностика потреб: учасники самостійно аналізують кожне написане бажання.	40 хв.

Вправа «Французьке плетіння»	Мета – розвиток використання енергій спонук та бажань, для досягнення цілей. Обговорення після вправи: Що нового ви дізналися про стимули, мотиви, які допомагають/заважають досягненню ваших цілей? Як ви думаєте чому? Які мотиви є для вас ресурсними?	30 хв.
Вправа «Мій товариш по тренінгу»	Мета – підвищення групової згуртованості, розвиток навичок командної взаємодії. При <i>обговоренні</i> учасники вербалізують власні переживання та враження після виконання вправи.	15 хв.
		2 год.
Заняття 6		
Вправа-розминка «Броунівський рух»	Мета – створення позитивної атмосфери, активізація учасників до роботи в групі.	10 хв.
Вправа «Мотивація»	Мета – розвиток продуктивних стратегій мотивацій сумісної діяльності. Обговорення після вправи має підвести учасників до розуміння наявності продуктивних та непродуктивних стратегій діяльності, та необхідності їх виявляти.	30 хв.

<p>Вправа «4 сфери»</p>	<p>Мета – діагностика власних стратегій мотивації діяльності.</p> <p>Етап перший – учасники визначають чотири сфери (дві особисті та дві професійні), в реалізації яких вони відчують труднощі, та записують їх в робочих зошитах.</p> <p>Етап другий – учасники пишуть напроти визначених чотирьох ситуацій, що вони вже робили для їх реалізації, та результат діяльності.</p> <p>Етап третій – учасники в парах обмінюються власними записами, та пропонують стратегії реалізації не своїх ситуацій.</p> <p><i>Обговорення після вправи спрямоване на усвідомлення необхідності розуміння продуктивних та непродуктивних стратегій мотивації діяльності. Серед продуктивних стратегій можна зазначити, стратегію прояву суб'єктності, цілеспрямованого руху до успіху; непродуктивних – мінімізація власних зусиль, неадекватний рівень домагань, постійна допомога інших.</i></p>	<p>35 хв.</p>
<p>Вправа «Перехресне інтерв'ю»</p>	<p>Мета – прояснення смислу професії та праці, усвідомлення істинних мотивів обраної професії.</p> <p>Етап перший: учасники самостійно відповідають на запитання «Для чого я буду працювати за обраною професією?» «Які потреби я задовольняю за допомогою роботи?» та записують 5 найважливіших потреб. Після цього, аналізують власні відповіді, відповідаючи на запитання «Без</p>	<p>35 хв.</p>

	<p>чого я можу обійтись», поки не залишиться одна відповідь, істинний мотив.</p> <p>Етап другий: учасники працюють в парах, формулюючи запитання один одному, щодо істинного мотиву професії.</p> <p>Етап третій: групове обговорення. Чи вдалося вам прояснити істинний мотив вибору вами професії? Чи допомогли запитання вашого колеги прояснити істинність мотиву? Чи задавали ви собі подібні питання? Чи готові ви були відповісти на запитання? Якщо ні, то чому?</p>	
Підведення підсумків	<p>Зворотній зв'язок в ситуації «тут і тепер».</p> <p>Учасники діляться власними думками, досягненнями тренінгового дня.</p>	10 хв.
		2 год.
Заняття 7		
Вправа «Мотив досягнення цілі»	<p>Мета – усвідомлення учасниками тренінгу власних мотивів досягнення цілей.</p> <p>Групове обговорення після вправи має бути спрямовано на аналіз учасників власних мотивів та стратегій досягнення цілей. Учасники мають навчитися виявляти істинні цілі та мотиви їх досягнення та хибні цілі.</p>	30 хв.
Інформаційний блок «Складові досягнення цілей»	<p>Ведучий знайомить учасників тренінгу з поняттям «цілі» та основними складовими досягнення цілей: аналіз цілей; оцінка внутрішнього потенціалу та зовнішніх умов досягнення цілей; створення образу себе в майбутньому; термін досягнення цілі; перевірка цілі на екологічність; визначення</p>	15 хв.

	<p>необхідних ресурсів для досягнення цілі; визначення перешкод на шляху досягнення цілі; визначення перших кроків та конкретизація дій.</p>	
<p>Вправа «Мої цілі»</p>	<p>Мета – формування навички управління по цілям. Учасники формулюють три найближчі (на рік) професійні цілі. Обирають ту з них, яку необхідно реалізувати в найближчий час. В підгрупах працюють з технологією управління по цілях. Групове обговорення: що вдалося реалізувати з технології управління по цілям? Які етапи з роботою по цілям виявились найбільш складними? Як ви думаєте чому? Що нового ви дізналися про процес управління цілями? В яких учбово-професійних ситуаціях ви можете використовувати дану технологію?</p>	40 хв.
<p>Вправа «Мої професійні бажання»</p>	<p>Мета – сприяти усвідомленню власних професійних намірів, встановлювати зв'язок між професійними бажаннями, цілями та ресурсами. Обговорення після вправи. Ведучий формулює три основних питання, про прояснення ресурсів, ля групового обговорення: Чи пов'язані ваші професійні бажання з навчанням або передбачуваним місцем роботи? Чи існують інші навчальні платформи, заклади, організації, місця роботи де ви можете задовольнити ваші професійні бажання, цілі? Чи знаєте як ви буде реалізовувати ваші професійні цілі, бажання де ви плануєте працювати?</p>	35 хв.

	Важливо, щоб в процесі групового обговорення всі учасники відповіли на ці запитання.	
		2 год.
Заняття 8		
Вправа-розминка «Закінч речення»	Мета – активізація учасників до подальшої роботи в групі, сприяння розвитку групової згуртованості.	10 хв.
Вправа «Карта майбутнього»	<p>Мета – розвиток навичок цілепокладання та усвідомлення зв'язності теперішнього та майбутнього.</p> <p>Вправа проводиться в два етапи та носить інтегруючий характер. На першому етапі учасники створюють власні карти майбутнього, на другому презентують їх.</p> <p>Обговорення після вправи має бути спрямовано на усвідомлення учасниками дієвості та значущості суб'єктної активності та відповідальності, як ефективної мотиваційної стратегії, в побудові власного майбутнього та поставці цілей. Ведучому важливо, при обговоренні, формулювати питання, які спрямовують учасників на рефлексію власних потенційних можливостей щодо реалізації цілей.</p>	40 хв.
Вправа «Місто»	<p>Мета – сприяти розвитку самоєфективності, навичок соціальної взаємодії, відпрацювання продуктивних мотиваційних стратегій особистості.</p> <p>Ця вправа є арт-технологією в якій важливий сам процес її виконання, в результаті обговорюється саме процес створення міста.</p>	50 хв.

	<p>Обговорення ведучий організовує в три кола.</p> <p>Перше коло – учасники розповідають про свої враження. Друге коло – обговорення стратегій поведінки учасників під час виконання вправи. Тому, питання мають бути спрямовані на аналіз власних стратегій соціальної взаємодії.</p> <p>Третє коло обговорення – учасники розповідають чим важлива була для них ця вправа.</p>	
<p>Підведення підсумків тренінгового дня</p>	<p>Ведучий пропонує учасникам поділитися враженнями, думками, спостереженнями від роботи в тренінгу.</p> <p>Ведучому важливо надати кожному учаснику зворотній зв'язок, щодо його участі, змінам поведінки під час тренінгу. Такий зворотній зв'язок носить мотивуючий характер.</p>	20 хв.
		2 год.

Структура «Ціннісно-сміслового» тренінгового блоку

Тренінгові дії	Стислий зміст діяльності	Орієнтовна тривалість
Заняття 9		
Вправа-розминка «Атоми та молекули»	Мета – підвищення групової згуртованості, активізація учасників до роботи в тренінгу.	10 хв.
Групова дискусія «Цінності та смисли людини»	<p>Ведучий розділяє учасників тренінгової групи на дві підгрупи та формулює завдання для групового обговорення: «Ви експерти і вам потрібно відповісти, що на вашу думку означають особистісні цінності та смисли?»</p> <p>Після обговорення в підгрупах, учасники представляють результати своїх дискусії в колі.</p> <p>Групове обговорення продовжується в групі.</p> <p>Результати обговорення ведучий фіксує на дошці або фліпчарті.</p> <p>Резюмуючи групову дискусію, ведучий коротко подає основну інформацію про особистісні цінності та смисли.</p>	30 хв.
Вправа-самодіагностика «Цінності та мотиваційні цілі»	<p>Мета – сприяти виявленню та усвідомленню власних цінностей та відповідності між цінностями та цілями.</p> <p>Ведучий проводить групове обговорення після виконання вправи. Питання для обговорення: Наскільки ваші цінності відповідають вашим цілям? Наскільки ваші цінності відповідають цілям</p>	30 хв.

	та специфіці вашої професії? В чому протиріччя? Що на основі особистісних цінностей зможете роботи в майбутній професії? В чому вони обмежують вашу професійну діяльність?	
Вправа «Цінності»	<p>Мета – сприяти усвідомленню особистісних цінностей та виявленню їх відповідності з базовими цінностями професії.</p> <p>На першому етапі учасники працюють в трійках, визначають три найважливіші цінності професії та оформлюють їх на ватмані.</p> <p>На другому етапі учасники визначають власні найважливіші цінності, які вони прагнуть реалізувати в роботі.</p> <p>Третій етап: учасники визначають та вербалізують в трійках, те, наскільки вони можуть реалізувати особистісні цінності в роботі.</p> <p>Четвертий етап – учасники презентують результати роботи в трійках в групі.</p> <p><i>Обговорення</i> після вправи спрямоване на усвідомлення учасниками тренінгу важливості сформованості власної системи особистісних та професійних цінностей, їх взаємозв'язку, та необхідності їхнього максимального спів падіння для реалізації себе в професії та житті.</p>	40 хв.
Вправа «Мені подобається, що ти...»	Мета – зняття фізичного та психологічного напруження учасників тренінгової групи, підвищення групової згуртованості.	10 хв.
		2 год.

Заняття 10		
Вправа «Моя професійна місія»	<p>Мета – усвідомлення смислів обраної професійної діяльності.</p> <p>Учасники працюють індивідуально та закінчують речення:</p> <p>Я бачу свою професійну місію в тому...</p> <p>В професії я прагну... Я можу досягнути успіху..</p> <p>Моє навчання дозволяє мені..</p> <p>У мене є здібності до...</p> <p>Мій професійний інтерес спрямований на ...</p> <p>Цінності моєї професії в ...</p> <p>Смисл моєї професії...</p> <p>Учасники працюють в малих підгрупах визначають спільне та відмінне, дізнаються про професійні цілі, цінності та смисли інших.</p> <p>Учасники створюють слоган власної професійної місії та презентують їх в групі.</p> <p>Обговорення після вправи: Наскільки вдалося визначити власні смисли обраної професії? Чи співпадають вони зі смислами вашого життя? Зі смислами інших? Що вам потрібно для реалізації визначених смислів?</p>	40 хв.
Вправарозминка «Шикування по ознаці»	<p>Мета – зняття психологічної та фізичної напруги учасників, створення позитивної атмосфери тренінгу.</p>	10 хв.

<p>Вправа «Бар'єри самоєфективності»</p>	<p>Мета – сприяти усвідомленню внутрішніх бар'єрів самоєфективності та самоорганізації.</p> <p>На першому етапі учасники працюють самостійно визначають п'ять основних факторів, які перешкоджають власній самоєфективності та самоорганізації.</p> <p>На другому етапі учасники об'єднуються в трійки та обговорюють результати своєї роботи.</p> <p>На третьому етапі кожна підгрупа презентує один два ефективних способи подолання перешкод.</p> <p>Обговорення після виконання вправи спрямоване на розкриття, усвідомлення внутрішніх факторів, які перешкоджають самоєфективності особистості. В процесі обговорення, ведучому важливо, звертати увагу на переживання учасників та здатність знаходити конкретні стратегії самоєфективності.</p>	<p>40 хв.</p>
<p>Вправа «Територія стійкості»</p>	<p>Мета – робота з особистісним потенціалом та компетентностями саморозвитку.</p> <p>Обговорення після вправи: Які потенційні можливості відкрили ви для себе при виконанні вправи? Якими навичками та компетенціями вам необхідно оволодіти для підвищення самоєфективності? Які навички будуть формувати вашу особистісну відповідальність та автономність?</p>	<p>30 хв</p>
		<p>2 год.</p>

Заняття 11		
Вправа-розминка	Мета – підготовка учасників до роботи в групі.	10 хв.
Вправа «Два варіанти»	Мета – усвідомлення власного життєвого сценарію через аналіз ставлення до власного успіху/поразок, пов'язаних з досягненням цілей. Обговорення після виконання вправи має бути спрямовано на усвідомлення необхідності розширення меж успіху на невдачі, через збільшення усвідомлених життєвих цілей, смислопобудови, на основі власних здібностей та можливостей.	30 хв.
Вправа «Презентація»	Мета – сприяти особистісній та професійній самоефективності, через розвиток навичок прийняття рішень. Учасники готують презентацію, яка має бути пов'язана з їхньою майбутньою професією. Перед початком роботи над презентацією ведучий знайомить з алгоритмом роботи над завданням (етапи прийняття рішень). Визначення мети (вона має бути максимально конкретною, та мати часові рамки). Визначення засобів досягнення мета. Виробити варіанти досягнення цілі. Позитивно оцінити варіанти. Оцінити можливі невдачі досягнення мети. Прийняти рішення. Обговорити його з експертом або авторитетною людиною (при можливості).	50 хв.

<p>Вправа «Мій життєвий шлях»</p>	<p>Мета – розвивати здатність планування власного життя, через відпрацювання навичок цілепокладання, управління по цінностям.</p> <p>Питання для обговорення після вправи: Який життєвий шлях створили ви на найближчі роки? Яка ціль цього життєвого шляху? Як ви дізнаєтесь, що ціль досягнута? Що вам необхідно, для досягнення цілі? Які умови, засоби, ресурси є у вас, а які необхідно додати?</p> <p>Ведучому необхідно звернути зв'язок на зв'язність минулого, теперішнього та майбутнього життєвого шляху особистості.</p>	<p>30 хв.</p>
		<p>2 год.</p>
<p>Заняття 12</p>		
<p>Вправа-розминка «Трійки»</p>	<p>Мета – підвищення ефективності взаємодії в групі та групової згуртованості.</p> <p>Питання для обговорення: Яка стратегія була найбільш ефективна при виконанні вправи? Що допомагало, або заважало при виконанні вправи?</p>	<p>15 хв.</p>
<p>Вправа-практикум «Профконсультація»</p>	<p>Мета – відпрацювання мікро навичок отриманих в тренінгу. Ведучий розбиває учасників на трійки (консультант, оптант, спостерігач).</p> <p>Завдання для малих груп – програвання сценарію професійного мотивування при виборі професії.</p> <p>Учасники в трійках змінюють ролі, після виконання вправи. Питання для обговорення після вправи: Які стратегії посилення мотивації ви обирали? Які стратегії, на вашу думку, були</p>	<p>40 хв.</p>

	найбільш ефективними? Що допомагало вам вибудувати ефективні мотиваційні стратегії?	
Вправа «Рюкзак в дорогу»	<p>Мета – підвищення групової згуртованості, закріплення мотивації учасників до самозмін та саморозвитку.</p> <p>Ведучий говорить про те, що робота в тренінгу підходить до завершення, що ми всі довго працювали разом, познайомилися, отримали важливий досвід взаємодії та стимул до подальшого саморозвитку. Ми підготуємо один одному подарунок. Вам потрібно виготовити кожному учаснику та покласти в його рюкзак, те що символізує його якості, особливості, які проявилися в процесі тренінгу.</p> <p>Ведучому варто мати невеличкі рюкзаки по кількості кожного учасника тренінгу.</p>	40 хв.
Підведення підсумків тренінгу	<p>Ведучий оголошує тренінг завершеним. Просить учасників поділитися власними враженнями, думками, емоціями, досвідом від участі в тренінговій програмі.</p> <p>Ведучому важливо ставити питання учасникам, які стосуються оволодіння ними конкретних навичок та готовності їх використовувати у повсякденному житті. Ведучий, також, дає власний зворотній зв'язок групі, щодо роботи учасників в тренінгу, який стосується їхньої поведінки та діяльності.</p>	25 хв.
		2 год.

