

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
ВАДИМА ГЕТЬМАНА**

**Факультет управління персоналу, соціології та психології  
Кафедра педагогіки та психології**

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «ЕКОНОМІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА  
ПСИХОЛОГІЯ»**

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
Спеціальність 053 Психологія

Форма навчання: очна (денна)

**КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА**

**на тему «ОСОБИСТІСНІ ВЛАСТИВОСТІ СТУДЕНТІВ, ЯКІ  
ПОСДНУЮТЬ ТРУДОВУ І НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗВО»**

здобувача Альони ФРИК

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Науковий керівник: канд.психол.н., доцент Ольга ЛОВКА

\_\_\_\_\_  
(підпис)

**Робота допущена до захисту перед Екзаменаційною комісією (ЕК) з атестації  
здобувачів вищої освіти**

Завідувачка кафедри: д.п.н., проф.  
Марина АРТЮШИНА

\_\_\_\_\_  
(підпис)

**Київ-2023**

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ПОЄДНУЮТЬ НАВЧАЛЬНУ І ТРУДОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗВО .....	5
1.1. Психологічні особливості професійного становлення студентів у сучасних умовах.....	5
1.2. Характеристика індивідуально-психологічних властивостей особистості (спрямованість, характер, мотивація), як детермінант професійного становлення студентів.....	11
1.3. Спрямованість особистості як детермінанта діяльності .....	17
1.4. Мотивація особистості як провідна детермінанта діяльності та мотиви студентів до навчання у ЗВО в умовах сьогодення .....	24
Висновки до розділу 1 .....	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ПОЄДНУЮТЬ НАВЧАЛЬНУ І ТРУДОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗВО .....	32
2.1. Організація та методики дослідження .....	32
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів .....	45
Висновки до розділу 2 .....	53
ВИСНОВКИ .....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	57
ДОДАТКИ.....	61

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Традиційно тема психології студентства привертає увагу як вітчизняних, і зарубіжних учених. Сьогодні у психолого-педагогічній літературі представлені різноманітні дослідження, метою яких є вивчення вікових та соціально-психологічних особливостей професіоналізації студентів, специфіки їх соціалізації. У сучасних умовах багато студентів поєднують навчальну діяльність з трудовою з різних причин, проте мало досліджено проблематику особистісних властивостей студентів, які поєднують навчальну і трудову діяльність у ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню особистісних властивостей студентів присвячені праці Волкова Д.С., Черних О.А., Карамушка Л. М., Ходакевич О. Г., Міляєвої В.Р., Лебідь Н.К., Бреус Ю.В., Подшивайлова Л. І., Шепельова М. В. тощо. Карамушка Л. М., Ходакевич О. Г. досліджували психологічні особливості ставлення студентів до грошей. Волков Д.С., Черних О.А. досліджували особливості особистісних властивостей студентів-психологів. Подшивайлова Л. І., Шепельова М. В. досліджували особистість студента як учасника освітнього процесу.

**Мета дослідження:** проаналізувати та емпірично дослідити особистісні властивості студентів, які поєднують навчальну і трудову діяльність у ЗВО.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати психологічні особливості професійного становлення студентів у сучасних умовах

2. Надати характеристики індивідуально-психологічних властивостей особистості (спрямованість, характер, мотивація), як детермінант професійного становлення студентів.

3. Емпірично дослідити та порівняти індивідуально-психологічні властивості студентів, які тільки навчаються та тих, хто поєднує навчальну і трудову діяльність у ЗВО.

**Об'єктом дослідження** є студенти, які поєднують навчальну та трудову діяльність у ЗВО.

**Предметом дослідження** є особистісні властивості студентів які поєднують навчальну і трудову діяльність у ЗВО.

**Методи дослідження:** для розв'язання визначених завдань було використано комплекс методів:

- теоретичних: аналізу та синтезу, узагальнення наукових категорій за темою дослідження;
- математично - статистичних методів: кореляційний аналіз Спірмена, U - критерій Манна Уїтні.
- емпіричних методів: 16-факторний особистісний опитувальник Р. Б. Кеттелла; методика Т. Елерса «Мотивація до уникнення невдач»; методика «Локус контролю» Дж. Роттера; методика діагностики спрямованості особистості Смекала - Кучери.

**Теоретична значущість** одержаних результатів полягає у конкретизації проблеми особистісних детермінант студентів, що поєднують навчальну і трудову діяльність у ЗВО.

**Практична значущість** одержаних результатів полягає у тому, що вони можуть бути використані в роботі практичного психолога психологічних служб ЗВО зі студентською молоддю.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 44 найменування та 1 додатку. У дослідженні вміщено 10 таблиць і 4 рисунки. Основний зміст викладено на 56 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ПОЄДНУЮТЬ НАВЧАЛЬНУ І ТРУДОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗВО

#### 1.1. Психологічні особливості професійного становлення студентів у сучасних умовах

Професійне становлення, розглянуте крізь призму професійної діяльності, серед своїх критеріїв має формальні (диплом спеціаліста, сертифікати підвищення кваліфікації, диплом про перепідготовку) та неформальні (професійне мислення, вміння застосовувати нестандартні засоби для вирішення професійних завдань, затребуваність праці). Саме професійна діяльність, будучи провідним видом діяльності дорослої людини, впливає на становлення особистості, її психічних функцій, систему відносин особистості та її спосіб життя [8;9].

Розглянемо сутнісні характеристики професійного становлення особистості студента:

- позитивне ставлення до обраної професії, визначення свого місця у світі професій;
- психологічні можливості особистості, що співвідносяться зі змістом та вимогами майбутньої професії;
- знання, вміння та навички професійної діяльності;
- успішність в освоєнні професійно орієнтованих видів діяльності;
- самоактуалізація та самореалізація особистісного потенціалу у професії;
- адаптація до умов, що змінюються в процесі професійної діяльності;
- громадське визнання у процесі освоєння соціального простору.

Індикаторами професійного становлення студента є такі характеристики його особистості (рис.1.1).1

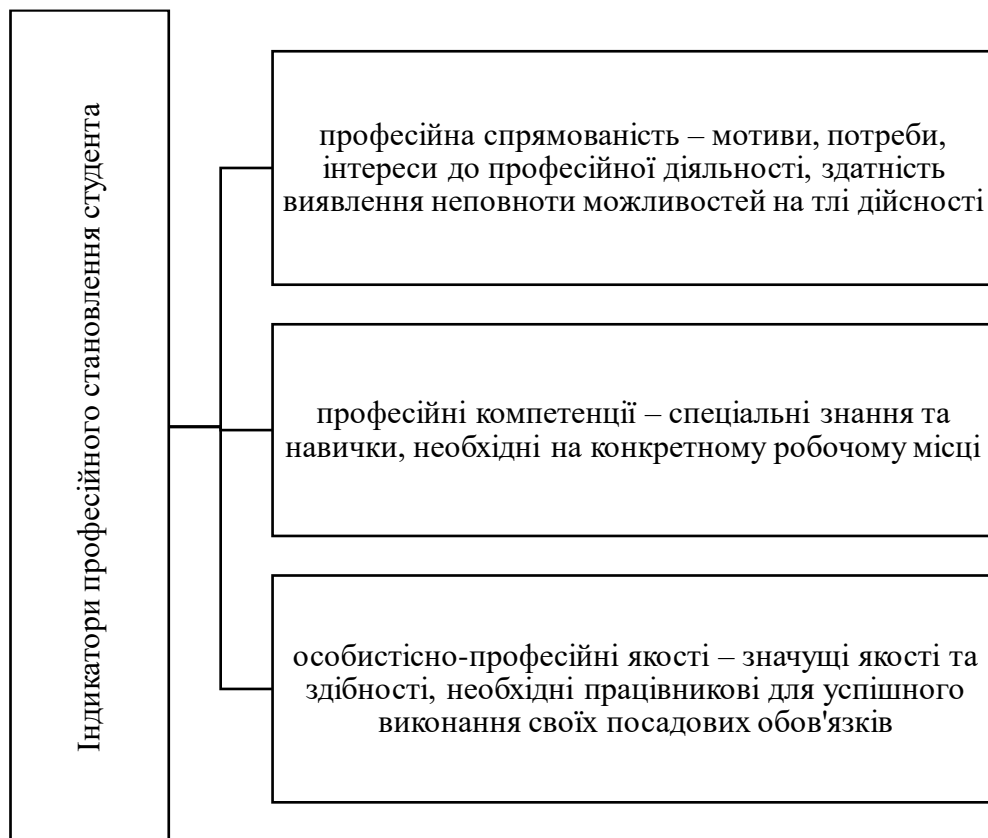


Рисунок 1.1 - Індикатори професійного становлення студента [37]

На особливості професійного становлення студентів за сучасних умов впливає ряд факторів:

- зміни вимог роботодавців до компетенцій своїх співробітників та кандидатів на нові вакансії;
- погіршення ситуації з працевлаштуванням в Україні через війну та економічну кризу;
- зміни на ринку праці через війну в країні (так, майже припинили свою діяльність розважальні заклади, туристичні агенції тощо);
- необхідність навчання в дистанційному режимі та за умови періодичної відсутності електропостачання та обмеження доступу в мережу інтернет через бойові дії в країні [6;8;13;14;24;29].

Цей перелік факторів впливу не є вичерпним, але висвітлює головні проблеми, які впливають на професійне становлення студентів.

Актуальною проблемою у працевлаштуванні випускників вищих навчальних закладів є влаштування на роботу за спеціальністю, здобутою у ЗВО. Багато випускників навчальних закладів змушені після закінчення навчання проходити відповідну перепідготовку. З одного боку попит на молодих спеціалістів має бути великим, оскільки щороку випускається велика кількість амбітних та перспективних молодих людей, які мають неординарне, творче мислення та погляд на різні проблеми. З іншого ж, відсутність практичної діяльності, навичок та досвіду роблять цю категорію кадрів найбільш складною та проблематичною для роботодавця [24].

Нині роботодавці дивляться як на наявність диплома, вони також цікавяться тим, де їхній майбутній працівник проходив виробничу практику під час навчання у вищому навчальному закладі. Роботодавець охоче візьме випускника з наявністю досвіду роботи у подібній сфері. Поряд з цим приділяється увага досвіду, не пов'язаному з професією, тому що деякі роботодавці дивляться на випускника з точки зору людини, яка вміє бути в соціумі, щоб вона була не конфліктною і могла порозумітися з усіма співробітниками компанії, вимагають особистісних якостей, пов'язаних з правилами людського гуртожитку (порядність, стресостійкість та ін.). Якщо студент бував на тренінгах, конференціях – це буде плюсом для претендента [8;20].

Зауважимо, що професійна успішність молодих фахівців залежить не лише від особистих якостей, цінностей, мотивації, а й від відповідності обраної спеціальності, від навички формування професійної стратегії та орієнтації у професійному середовищі.

Навчання у вищому навчальному закладі вимагає від студентів значних розумових, тимчасових та фізичних витрат, тому будь-яка інша діяльність, у тому числі трудова, як правило, є для них вторинною. Однак, денна форма навчання можлива за наявності стійкого фінансового стану батьківської сім'ї, що дозволяє молодій людині протягом усього терміну навчання не включатися до системи економічного відтворення. Передбачається, що перехід від навчальної діяльності до

професійної буде послідовним, тобто студент вийде на ринок праці після отримання диплому про вищу освіту [14]. Такий підхід до навчання, коли студенти прагнули обирати денну форму навчання, за можливості, склався з радянських часів. Однак, в наш час студентам, які працювали під час навчання простіше працевлаштуватись. При цьому, лише певна частина студентів має змогу навчатись не працюючи, оскільки оплата навчання (а більшість престижних спеціальностей пропонує на даний час лише варіанти платного навчання) проживання в іншому місті (якщо ЗВО розташоване не в тому населеному пункті, де проживає студент) потребують суттєвих фінансових витрат. Навіть за умови навчання на бюджетній основі та отримання стипендії, студенти не можуть прожити тільки на стипендію, розмір якої не покриває, частіш за все, навіть витрат на оренду житла.

Однак, за кордоном є звичною практика, коли студенти поєднують навчання в ЗВО з роботою. Так, наприклад, студенти в США під час навчання також працюють за скороченими графіками роботи переважно на так званих «соціальних роботах» (догляд за хворими, дітьми, робота санітарами тощо). Також в США розповсюджена практика для студентів – робота на кампусі [22].

В Україні працевлаштуванням студентів під час навчання не займаються ЗВО, однак деякі компанії пропонують скорочений робочий день, що ідеально підходить для студентів. Серед таких компаній ТОВ «Нова пошта» та мережа ресторанів «Макдональдс». При цьому, частина викладачів негативно ставиться до того, що студенти працюють.

Наступною проблемою є те, що економічний спад провокує різке збільшення чисельності безробітних, особливо в молодіжному середовищі, що спричиняє складнощі у досягненні економічної самостійності та виникнення низки інших соціальних проблем як алкоголізм тощо [5].

Головною причиною, що викликає труднощі при працевлаштуванні, залишається відсутність практичного досвіду роботи. І мова в даному випадку йдеться не конкретно про досвід у певній сфері, а про досвід загалом. Слід зазначити, що можливості працювати та отримати хоч якийсь досвід у студентські



роки вдається мало кому, адже навчання потребує великих тимчасових витрат, а не відвідуваність занять спричиняє проблеми з деканатом та викладачами.

Дослідники констатують факт того, що сьогодні деякі випускники вишів працюють не за фахом, а також погоджуються на роботу з нижчим рівнем кваліфікації. Це пов'язано з різними чинниками. Зростання попиту на вищу освіту призвело до надлишку пропозиції працівників низки професій над потребою. Погіршує цю ситуацію можливість вступити до вишу на комерційній основі. Бажання молоді, яка часто не тільки не представляє, в чому полягає сутність тієї чи іншої обраної ними професії, але й не має жодного уявлення про її актуальність, затребуваність на ринку праці отримати диплом про вищу освіту призводить до того, що частка випускників вишу працюючих не за фахом, лише росте. При цьому слід зазначити і той факт, що навіть за наявності попиту на фахівців в окремих сферах (наприклад, у бюджетній) випускники вишів не поспішають зайняти наявні вакансії, оскільки заробітна плата не відповідає їхнім запитам. В Україні останнє десятиріччя зростає попит на фахівців робочих професій (будівельники, зварники, електрики, сантехніки), але фахівців в даних сферах прагнуть виїжджати закордон (через значну диференціацію в рівні оплати праці) [31].

Окрім того, у низці соціально-психологічних факторів здобуття вищої освіти виділяється вплив сім'ї. Батьки абітурієнтів, ґрунтуючись на особистому досвіді, стійко формують міф про вищу освіту як гарантію працевлаштування та життєвого успіху, що згодом може формувати у молодих людей деякі очікування та, відповідно, розчарування.

Також молодим людям буває нелегко працевлаштуватися через завищені вимоги та очікування щодо майбутньої роботи, зокрема до заробітної плати. Звідси виникає проблема незадоволеності робочим місцем, що призводить до безробіття серед молодих людей, які отримали диплом. У вищих навчальних закладах основний час відводиться на теоретичну підготовку, яка у свою чергу виявляється незатребуваною, відсутність практичних навичок ставить випускників у скрутне

становище, тому що для роботодавця насамперед важливе вміння застосувати знання на практиці, чому ЗВО, на жаль, приділяють недостатньої уваги [24].

Через війну більшість студентів навчається в стресових умовах різного характеру. З одного боку, після періоду пандемії Ковід-19 освітня система змогла швидко адаптуватись до дистанційного навчання. З іншого боку, окрім безпосередньо переходу в режим дистанційного навчання навіть студентів очної форми навчання, в Україні вже кілька місяців спостерігаються значні проблеми з електропостачанням. Окремі регіони мають світло по 2-4 години на день. Через таку ситуацію багато підприємств закривається, а першими кандидатами на звільнення є студенти, оскільки мають менше досвіду роботи та стажу роботи в компанії. Окрім того, за умови наявності світла іноді по 2-4 години на день студентам складно навчатись, адже в момент відсутності світла, найчастіше, відсутній і доступ до інтернету [5;29].

Війна в країні приносить багато руйнувань та смертей, а тому студенти, які втратили близьких або чиє житло було зруйноване, або навіть ті, хто просто втратив роботу під час війни, знаходяться в стресовому стані, а це впливає і на якість засвоєння ними знань та можливість виконувати різні навчальні роботи, і на можливість працювати та навчатись одночасно.

На думку самих студентів [13] якість навчання погіршилась ще під час пандемії Ковід-19, оскільки навчання в дистанційних умовах розслаблює студентів, а в умовах війни в 2022 році було скасовано багато дедлайнів. Така міра була вимушеною, оскільки більшість студентів має багато справ важливіших за навчання. Наприклад, деякі хлопці пішли в ТРО або були мобілізовані, а тому не можуть повноцінно навчатись і лише час від часу мають можливість виконувати деякі завдання. Відповідно, якість їх освіти буде гіршою, ніж навіть у однокурсників, які не воюють. Також частина студентів виїхала закордон, але виконує завдання та навчається у форматі онлайн.

Отже, сучасні умови можуть суттєво впливати на психологічні особливості студентів і їх професійне становлення. Емоційне напруження, порушення

навчального процесу, потреба в адаптації і підтримка соціальної мережі - це лише кілька аспектів, які можуть виявитися складними для студентів у таких умовах.

Воєнний конфлікт може викликати страх, тривогу і постійне переживання, що негативно впливає на їх здатність концентруватися, мотивуватися і досягати навчальних цілей. Порушення навчального процесу, такі як пошкоджена інфраструктура освіти або обмежений доступ до ресурсів, можуть призвести до переривання навчання та затримок у професійному розвитку.

Умови війни також вимагають від студентів швидкої адаптації до змінюючихся обставин. Вони повинні розвивати стресостійкість, гнучкість і здатність швидко пристосовуватися до нових ситуацій. Підтримка соціальної мережі, така як підтримка від сім'ї, друзів і співробітників, може відігравати важливу роль у збереженні психологічного благополуччя студентів.

Психологічні особливості студентів в сучасних умовах вимагають уваги та підтримки. Розуміння цих особливостей і забезпечення належної підтримки можуть допомогти студентам впоратися з емоційним стресом, пристосуватися до змінюючихся обставин і продовжувати свій професійний розвиток навіть в умовах війни.

## **1.2. Характеристика індивідуально-психологічних властивостей особистості (спрямованість, характер, мотивація), як детермінант професійного становлення студентів**

Індивідуально-психологічні особливості особистості – це вроджені та набуті унікальні властивості, які є умовами психічної активності людини та визначають специфіку виконання нею будь-якої діяльності (характер, темперамент, здібності).

У психології вивчення індивідуальних особливостей особистості почалося ще з часів античності. У ті часи філософи, мислителі вже робили припущення, що може лежати в «основі людини». Вивчення цього питання проходить і в наш час, дослідниками висуваються нові та нові гіпотези. Коли одні з них підтверджують,

додають уже отримані знання, інші навпаки спростовують їх і створюють нові, відмінні від інших теорії. Незважаючи на велику кількість теорій і знань, нині дослідники до індивідуально-психологічних особливостей особистості відносять темперамент, характер, здібності, емоції та почуття, волю [13;26].

Темперамент - це індивідуально-психологічні особливості людини, які визначають динаміку перебігу психічних процесів та поведінки [26]. Слово темперамент походить від латинського «*temperamentum*», яке означає співвідношення частин, пропорційність. Вивчаючи внутрішню структуру темпераменту можна сказати, що вона складається з трьох компонентів, що пов'язані і взаємодіють між собою. Перший компонент - загальна психічна активність. Прагнення особистості самовираження, а також освоєння і зміна зовнішньої дійсності є основною сутністю цього компонента. Другий компонент тісно пов'язаний із першим – моторний. Його якості пов'язані з функцією рухового апарату. Останній основний компонент темпераменту – емоційність. У емоційність включено поєднання властивостей особливостей почуттів, настроїв та афектів [10].

Вивченням темпераменту займалися і ще дослідники, такі як Кант І., Вундт А.В., Кречмер Е., Шелдон У., Гросс О., Стреляу Я. та багато інших. За історію вивчення темпераменту вчені розглядали його з трьох сторін: біологічну, фізіологічну та соціальну [26].

Зазначимо, що поняття темпераменту досі не набуло точного визначення у психології. В історії теорії темпераменту виділяють кілька підходів, кожен із яких відповідає рівню розвитку наукових знань про психіку людини того часу. Представники гуморальної теорії темпераменту (Гіппократ VI-V століття до н.е., Гален II століття до н.е., Арістотель, Лесгафт, Кант І.) вважали, що тип темпераменту залежить від переважання тієї чи іншої рідини в організмі. Конституційно-типологічні теорії темпераменту (Кречмер Е., Шелдон У.) ставлять залежність психологічних особливостей від статури. Нейродинамічна теорія (Павлов І. П.) передбачає обумовленість темпераменту особливостями ЦНС [36].

Розглянемо психологічні теорії, які досліджували особистісні властивості особистості:

- факторна теорія (Хейманс Г., Вірсме Е., Айзенк Г. Г.) [32];
- регуляторна теорія (Стреляу Я.) [32];
- теорія темпераменту як стиль (Томас А., Чесс С.) [35];
- теорія темпераменту (Клонінгер Р.) [13].

Всі вони ґрунтуються на описі психологічних властивостей темпераменту та поведінкових реакцій за допомогою факторного аналізу за результатами психологічного опитування.

У вітчизняній психології при всій різноманітності підходів до проблеми індивідуально-психологічних особливостей вчені визнають темперамент як природно-обумовлену структуру людської психіки, яка виступає як біологічний фундамент, на якому формуються соціально-особистісні якості індивіда [3].

Думки вчених щодо структури темпераменту неоднозначні. У сучасній зарубіжній психології більшість дослідників розглядають темперамент та критерії його типології з погляду різних властивостей темпераменту, що виявляються у поведінці. Так, наприклад, Ян Стреляу вважає основними фундаментальними властивостями темпераменту реактивність та активність [40]. Г. Ю. Айзенк як визначальні властивості темпераменту виділяє інтроверсію / екстраверсію, емоційну стабільність / нестабільність (нейротизм). Система психологічного анкетування, розроблена з урахуванням факторного підходу, дозволяє досить точно визначати тип темпераменту піддослідних [32]. Отже, темперамент можна розглядати як індивідуально-своєрідну, природно-обумовлену структуру динамічних властивостей психіки, що виявляються в індивідуальному стилі діяльності [8].

Наступна індивідуальна особливість особистості тісно пов'язана з темпераментом, точніше темперамент становить її біологічну основу. Друга індивідуальна особливість особистості – це характер. Характер (від грец. Character – друк) – поєднання вроджених властивостей нервової діяльності та набутих рис. Характер – це комбінація стійких рис особистості, яка зумовлює характерні

особистості способи поведінки у конкретних ситуаціях [3;10]. Говорячи про вплив темпераменту характер можна сказати, що можна спостерігати і зворотний вплив. Так, наприклад, під впливом характеру людина усвідомлено вчиться контролювати певні властивості темпераменту та через достатній час роботи ці властивості можуть частково змінитись. Також у деяких випадках характер може знизити динаміку властивостей темпераменту [28].

Вважається, що перші дослідження характеру було проведено Теофрастом. У численних дослідженнях характеру у дослідників було багато розбіжностей, деякими психологічними течіями поняття «характер» був прийнято навіть виключити з багатьох зарубіжних довідкових видань. Такі дії можна пояснити трьома причинами.

- 1) Існує тенденція ототожнення характеру та особистості.
- 2) Характер багато хто відносить до галузі етики, відповідно його стає неможливо включити до галузі психології.
- 3) Сумніви щодо можливості вивчення характеру як окремого явища [5;18;26].

Оллпорт Г. вважав, що якщо безоціночно розглядати людину, то характер є те, що підвладне контролю людини, це те, що може бути нею змінено, удосконалено, розвинуто. Спираючись на це, можна зробити висновок, що характер підлягає етичній оцінці.

Здібності також є індивідуально-психологічними особливостями особистості. Здібності - це такі індивідуально-психологічні особливості людини, за допомогою яких він певною мірою опановує якийсь вид діяльності і вдосконалюється в ньому [2].

У процесі вивчення здібностей було створено кілька концепцій. Перша ця теорія спадковості. Ця теорія представляє особливості як явище прояви та розвитку здібностей, що залежить виключно від генетичної спадковості. Ця теорія розроблена Гальтоном Ф. Друга теорія (теорія придбаних набутих здібностей) повністю протилежна першій, її прихильники, такі як Гельвецій і Ешбі, стверджують, що

здібності це набуте, розвинене явище. Третій підхід (теорія діалектики спадкового та набутого в здібностях) об'єднавши перші два, стверджує, що здібності одночасно і вроджені, і набуті властивості особистості. Широкого поширення ця теорія набула у радянській психології (Б. Теплов, С. Рубинштейн, Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонт'єв, Ю. Гільбух та ін.) [13].

Здібності людини можна розділити на дві групи: природні та специфічні. До природних відносяться здібності, що вроджені і формуються на основі навчання. Специфічні здібності бувають:

- Загальні – визначають успіх у діяльності (пам'ять, мова).
- Спеціальні – визначають успіх у певних видах діяльності (спортивні, математичні).
- Теоретичні – визначають схильність до абстрактно-логічного мислення.
- Практичні – визначають схильність до конкретно-практичних дій.
- Навчальні – впливають на успішність навчання.
- Творчі – пов'язані із створенням нових ідей, винаходів, культури [3].

Ще одна індивідуальна особливість особистості, вивчення якої викликає інтерес і багато дискусій це вивчення емоцій. Емоції (від лат. *emovere*. фр. *emotion* – хвилюю, вражаю) – короткочасне переживання суб'єкта пов'язане з реакціями на подразники та цілеспрямованою діяльністю. Емоції визначаються потребово-мотиваційною установкою. Подразники, що викликають емоції, можуть бути як внутрішніми, і зовнішніми. У емоційної реакції важлива як її сила, а й час. Тривалі та маловиразні реакції називають настроями, їхня повна протилежність афекти, вони короткі за часом та інтенсивні [12].

Важлива індивідуально-психологічна особливість особистості - воля. Виділено кілька основних функцій волі:

- Гальмівна функція вперше була вивчена Т. Рібо. Виявляється у стримуванні непотрібної активності.
- Спонукальна функція спрямовує на подолання перешкод та досягнення поставленої мети (Т. Гоббс, С. Рубінштейн).

- Регулятивна функція в довільному свідомому регулюванні контролює дії, психічні процеси та поведінку (М. Басов, М. Бріхцин, Л. Виготський, В. Калін, А. Пуні, П. Рудик, Б. Смірнов).
- Розвиваюча функція (С. Корр, А. Бандура) – відповідає за вдосконалення особистості, діяльності, поведінки [10].

Воля виявляє у тих діях, які надалі дають якийсь результат. Дії людини можна поділити на мимовільні та довільні. Мимовільні дії відбуваються імпульсивно і несвідомо або не до кінця усвідомлено, вони не мають суворого плану. Здійснюючи довільні дії, людина усвідомлює їхню мету, заздалегідь представляє всі необхідні операції та по черзі виконує їх [28].

Розглянемо підходи вітчизняних науковців до визначення індивідуально-психологічних властивостей особистості (табл.1.1).

Таблиця 1.1 - Підходи вітчизняних науковців до визначення індивідуально-психологічних властивостей особистості та її складових

Автори 1	Визначення 2
Колобич О. П.	«Особливу групу психічних явищ становлять індивідуально-психологічні властивості особистості здібності, темперамент, характер та її психічні стани піднесеність, пригніченість, схвильованість, байдужість» [4, с.7]
Столяренко О. Б.	«Характер – це система стійких індивідуальних властивостей людини, що формуються і виявляються в діяльності, спілкуванні та зумовлюють типові для неї способи поведінки й емоційного реагування» [22, с.100]
Столяренко О. Б.	«Темперамент вважають найбільш стійкою характеристикою особистості, яка майже не змінюється впродовж життя, виявляється в усіх сферах життєдіяльності і характеризує індивіда з боку динамічних особливостей його психічної діяльності, тобто, за показниками темпу, швидкості, ритму, інтенсивності, енергійності, емоційності» [22, с.92]
Яблонська Т.М.	«До індивідуально-психологічних особливостей, які мають вплив на процес самовдосконалення особистості, належить також характер...» [29, с.37]
Андрусик О.О.	«властивості особистості – це спрямованість, темперамент, характер, здібності» [1, с.78]
Євтушенко В.І.	«прилеглими підструктурами індивідуальності є темперамент, характер, здібності та інтелект» [4, с.33]
Біла І.М.	«Здібності – це не просто відмінності у вираженості тієї чи іншої функції, а відмінності в ступені прояву якісних сторін функції у різних людей» [2, с.23]



Як бачимо, у вітчизняній психології під індивідуально-психологічними особливостями особистості розуміють комплекс індивідуальних біологічних і соціально набутих властивостей психічної активності особистості, які виражаються в темпераменті, характері, здібностях, почуттях, емоціях та проявів волі. При цьому, темпераментом називають сукупність властивостей, що характеризують динамічні особливості перебігу психічних процесів та поведінки людини, їх силу, швидкість, виникнення, припинення та зміну. До здібностей відносять такі особливості особистості, які є умовою виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності.

Отже, значення індивідуально-психологічних якостей людини досить високе. Особливості особистості такі, як характер, темперамент, воля, почуття та емоції, впливають на взаємовідносини людини з навколишнім середовищем, із суспільством. Якщо враховувати індивідуальні психологічні особливості людей під час роботи групи і правильно їх зіставляти, тоді результат буде ефективнішим, а сама група стане прикладом згуртованості і працездатності.

### **1.3. Спрямованість особистості як детермінанта діяльності**

Успішність людини у будь-якій діяльності залежить від її спрямованості. Саме вона визначає поведінку особистості, ставлення до себе та до свого майбутнього.

Основні характеристики спрямованості особистості - це широта чи вузькість спрямованості, стійкість і дієвість спрямованості, рівень і орієнтири спрямованості (спрямованість на себе, на спілкування і відносини, на справу) [Error! Reference source not found.]. Інтегральна характеристика спрямованості особистості - здатність людини самій визначати свої цілі та цінності, бути не тільки організмом, але бути особистістю.

Хохліна О.П. визначає спрямованість особистості як «властивість, що найповніше презентує змістову сторону особистості та визначає її психічний склад» [Error! Reference source not found.]. Штих І. І. указує, що «спрямованість є внутрішньою детермінантою психічних станів» [Error! Reference source not found., с.486].

Отже, поняття спрямованості особистості по-різному трактується у концепціях вітчизняних дослідників: як система відносин, система мотиваційних комплексів, система регуляції поведінки, заснована на соціально-психологічних установах особистості. Спрямованість особистості будемо розуміти як сукупність стійко характеризуючих людини спонукань [10]. Спрямованість особистості завжди обумовлена соціальними чинниками та формується у процесі виховання. Мотивація діяльності формується під впливом структурних компонентів, що визначають спрямованість особистості. Цими компонентами виступають: потяги, бажання, прагнення, інтереси, схильності, ідеали, світогляд та переконання [Error! Reference source not found.]. Усі компоненти спрямованості особистості тісно пов'язані між собою. Вирізняють такі види спрямованості: особисту, ділову, соціальну, емоційну, і навіть спрямованість на взаємні дії [Error! Reference source not found.].

Вперше використав термін «спрямованість особистості» Рубінштейн С.Л., розглядаючи його як характеристику основних видів інтересів, потреб, нахилів та устремлінь людини [Error! Reference source not found.].

Теорія діяльності, розроблена С.Л. Рубінштейном та О.М. Леонтьєвим розкриває як структуру і зміст психологічної діяльності, їх зв'язок із потребами людини, вона пояснює, яким чином певна діяльність пов'язана з цілями, які ставить собі особистість [Error! Reference source not found.;Error! Reference source not found.].

Рубінштейн С. Л. структуру діяльності особистості зобразив у вигляді ланцюга: рух - дія – діяльність [Error! Reference source not found.]. Пов'язуючи цілі та діяльність особистості, Рубінштейн С. Л. відзначав усвідомлення та цілеспрямованість людської діяльності. Саме у діяльності особистість реалізує свої цілі. Рубінштейн С.Л. також пов'язує діяльність людини з цілями та мотивами. У своїй теорії діяльності науковець вказує, що кожна дія складається з мети та мотиву, які перебувають у взаємодії один з одним. Проте автор заперечує збіг мотиву і цілі як складових дії, пояснюючи це тим, що мета – це образ бажаного результату, який спрямовано на дію людини, а мотив – те, що спонукає досягати цю мету, і викликає

дію. За цією теорією дія складається з кількох приватних дій, або операцій [Error! Reference source not found., с. 26].

Підхід Леонтьєва О.М. подібний до структур діяльності Рубінштейна С.Л., але має деякі відмінності. У структурі діяльності особистості науковець виділяє два ланцюга: діяльність – дію – операція і мотив – мета – умова. До складу мотивів діяльності, які виділив С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв додає життєвих цілей [Error! Reference source not found.;Error! Reference source not found.].

О.М. Леонтьєвим запроваджується поняття «мотив-ціль» [6, с. 61], що є провідним елементом основи особистості. Отже, згідно з його теорією, існують мотиви-стимули (мотиви, що спонукають, часом гостроемоційні, але позбавлені сенсоутворюючих функцій) і мотиви-цілі (спонукають діяльність, але при цьому додають їй особистісний сенс) [Error! Reference source not found., с. 61].

Первинним та характерним для діяльності особистості, на думку Леонтьєва О.М., є розбіжність мотивів і цілей. Однак їх збіг є вторинним явищем, яке означає, що мета не вимагає зовнішньої спонукальної сили і є самостійною одиницею, або сталося усвідомлення мотивів та перетворення їх на мотиви-цілі. У своїй свідомості особистість відокремлює мотиви від цілей. Адже цілі Леонтьєв О.М. визначає свідомими, а мотиви – переважно несвідомими. Таким чином, порушується питання виникнення мотивів. Основа цієї концепції полягає в тому, що через деякий час впливу рушійного мотиву на ціль, вона набуває власної спонукальної сили і стає мотивом [Error! Reference source not found., с. 62].

Отже, спрямованість є сукупністю стійких мотивів, що орієнтують поведінку та діяльність особистості, незалежно від конкретних умов [Error! Reference source not found.].

Спрямованість проявляється в ієрархічно пов'язаних між собою формах (рис.1.1).

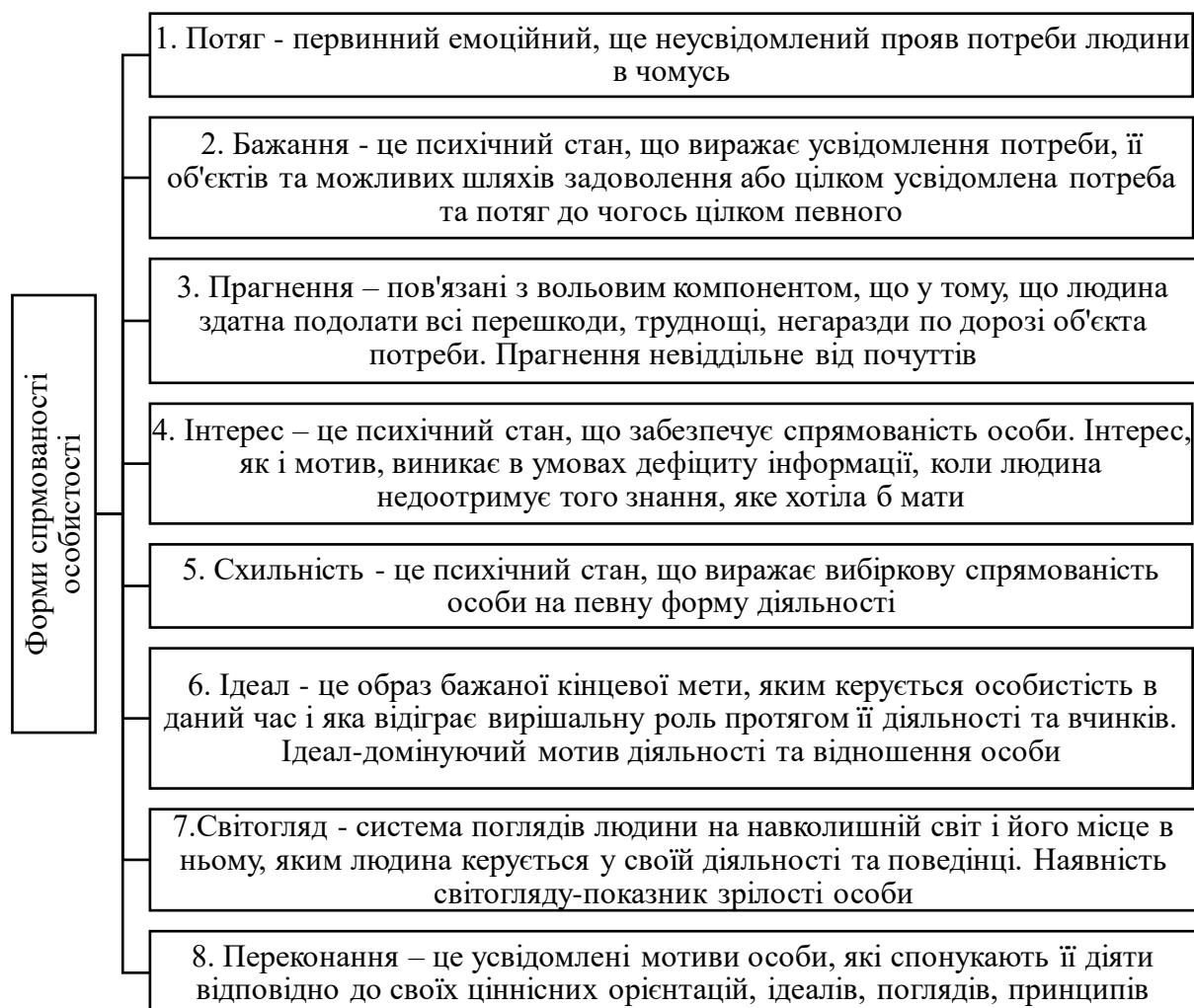


Рисунок 1.2 – Спрямованість особистості [13]

Виділяють специфічні типи спрямованості: гуманістичну, егоїстичну, депресивну та суїцидальну.

Гуманістичний тип характеризує позитивне ставлення особистості себе і соціуму. У своєму складі він має два підтипи: альтруїстичну акцентуацію (вплив інтересів оточуючих людей) та індивідуальну акцентуацію (людина більше прислухається до себе).

Егоїстичний тип розкриває позитивне ставлення до себе та негативне – до суспільства. Егоїстична спрямованість особистості також має два підтипи: індивідуалістичну акцентуацію (цінність власної особистості), егоцентричну акцентуацію (ігнорування суспільства).

Депресивна спрямованість передбачає, що у собі не бачить жодної цінності, а до суспільства ставиться терпимо. І остання, суїцидальна, спостерігається в тих випадках, коли ні суспільство, ні особи не представляють жодної цінності. Отже, можна зробити висновок, що спрямованість особистості визначається не комплексом якихось чинників, лише одним із них [Error! Reference source not found.].

Спрямованість особистості може бути нестійкою (залежність від ситуації) та стійкою (визначення лінії поведінки). До останньої можна віднести ціннісні орієнтації та соціальні цінності, які, висловлюючи моральні принципи, надають спрямованості цілісності та стійкості. Отже, лише стійке домінування потреби чи інтересу, які у ролі довгострокових мотиваційних установок, може формувати стрижневу лінію життя.

Виходячи з цього, можна припустити, що спрямованість особистості є сукупністю стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості та щодо незалежних від поточних ситуацій. Вона характеризується інтересами, схильностями, переконаннями та ідеалами особистості, що відображають її світогляд. А також виявляється у гармонійності та несуперечності знань, відносин та провідних мотивів поведінки та дій людини [Error! Reference source not found.].

До складу компонентів діяльнісного виміру цільової спрямованості слід віднести психологічну готовність особистості до діяльності, яка розглядається як складна індивідуальна особливість, що містить чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційно-процесуальний, емоційно-вольовий готовності. Ситуаційна готовність до діяльності характеризується системою психічних станів особистості та проявляється в екстремальних умовах, вона залежить від типу нервової системи людини, індивідуально-типологічних особливостей.

Особливим видом спрямованості особистості є професійна, формування якої пов'язується з професійним самовизначенням та розвитком. Професійна спрямованість зумовлює розвиток суб'єктної позиції стосовно майбутньої професійної діяльності [Error! Reference source not found.].

Професійна спрямованість є інтегральною характеристикою мотивації професійної діяльності, яка визначається спонуканнями у мотиваційній сфері та виражається в інтересах, відносинах та цілеспрямованих зусиллях у праці [Error! Reference source not found.]. Професійна спрямованість впливає формуванню ключових компетенцій, ставлення до професії, особистісного сенсу праці, проявляється у кар'єрних орієнтаціях студентів.

Кар'єрні орієнтації розглядаються як диспозиція в контексті професіоналізації, що має для індивіда стійкий життєвий зміст і реалізує функцію вибору першорядного напрямку професійного просування, а також як сукупність поведінкових патернів під час професійної самореалізації. Кар'єрні орієнтації - це сукупність потреб, цінностей і здібностей, реалізація яких значуща для індивіда при здійсненні професійного вибору та розвитку [Error! Reference source not found.]. Кар'єрні орієнтації відбивають спрямованість особистості студента на конкретні цінності у сфері кар'єри. Ієрархія кар'єрних переваг зазнає змін протягом усього періоду навчання, за винятком переважаючого якоря кар'єри [18].

Юнацький вік, у якому перебувають більшість студентів на першому ступені навчання, містить необхідні передумови, що дозволяють особистості активно будувати власне майбутнє, планувати його та перетворювати відповідно до своїх можливостей. У юнацькому віці відбувається активне становлення моральних орієнтирів та світоглядних установок особистості [Error! Reference source not found.]. Період оволодіння професією необхідно використовуватиме формування професійної спрямованості особистості.

Професійна спрямованість як якість особистості спеціаліста формується на основі загальної спрямованості особистості, що розглядається в сучасній психології як сукупність стійких мотивів та цілей, які орієнтують діяльність людини та є відносно незалежними від тієї чи іншої ситуації [Error! Reference source not found.].

Виходячи з аналізу трактувань вчених, а також вивчення поняття «спрямованість», визначаємо професійну спрямованість як практичний

цілеспрямований зосереджений процес, який інтегрує такі функції, як мотивація, зусилля, процес формування способу життя та врахування схильностей та переваг.

Структурними компонентами професійної спрямованості є:

- когнітивний (знання особливостей професії, технологій, навички та вміння, які здатні забезпечити психологічно повноцінну взаємодію у подальшому процесі професійного спілкування);
- мотиваційний (позитивне ставлення до виконуваної діяльності, мотивація, потреба у досягненнях тощо);
- ціннісний (цінності професії, ціннісні орієнтації);
- рефлексивний (усвідомлення майбутнім фахівцем своєї діяльності, її значущості для людей) [26].

Мотиваційно-цільовий компонент моделі характеризує нормативні орієнтації процесу формування професійної спрямованості особистості. В даний час нормативною орієнтацією є державне замовлення - підготовка спеціаліста, здатного здійснювати професійну діяльність.

Ціннісно-змістовний компонент моделі відображає місце майбутньої професії в ієрархії смислів та цінностей людини. Ядром цього компонента є Програма «Моя професія».

Креативно-діяльнісний компонент моделі передбачає залучення студентів до різноманітних видів творчої діяльності (проектувальну, дослідницьку, пізнавальну, рефлексивну тощо) з урахуванням принципів професійно-творчої спрямованості особистості, технологічності, варіативності.

Оціночно-рефлексивний компонент моделі заснований на компонентах професійної спрямованості, містить у собі критерії оцінки сформованості професійної спрямованості та результат, до якого імовірно повинен прийти кожен з них.

#### **1.4. Мотивація особистості як провідна детермінанта діяльності та мотиви студентів до навчання у ЗВО в умовах сьогодення**

Останнім часом у вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних літературних джерелах велика увага приділяється питанням дослідження навчальної мотивації студентів. Як зазначає більшість авторів, які розглядають питання педагогіки та психології вищої школи, процес навчання значною мірою породжується мотивацією. При цьому, як вітчизняні, і зарубіжні автори трактують термін «мотивація» з різних точок зору.

Навчальна мотивація – це лише частина такого масштабного та комплексного феномену, як мотивація. У зв'язку з цим необхідно вивчати мотивацію до навчання з позиції загальної мотивації. Мотивацією називається імпульс, який стимулює індивіда здійснювати цілеспрямовану діяльність із досягнення поставленої мети. Навчальна мотивація сприяє неперервному та інтенсивному освітньому процесу, що має пріоритетну важливість у контексті вищої освіти. Студенти, які мають високий рівень навчальної мотивації, зазвичай є найбільш ініціативними та енергійними. Вони орієнтовані на те, щоб досягти максимально кращих результатів [6].

О.К. Ульріх вважає, що професійна мотивація студентів формується «через активну пізнавальну діяльність, через розвиток дослідницьких здібностей, через розвиток компетенцій у всіх етапів навчання» [5,с.4].

Американські дослідники Кайлен Вільямс і Керолайн Вільямс у вступі до своєї статті «П'ять ключових складових для підвищення мотивації студентів» («Five key ingredients for improving student motivation») вказують, що мотивація студентів є важливим елементом, необхідним для якісної освіти, оскільки дуже і небагато можна досягти в процесі навчання, якщо студенти не мотивовані на постійній основі [44].

Американський психолог Д. Макклелланд розглядає чотири основні мотиваційні системи, у межах яких діють:



- 1) мотив досягнення;
- 2) мотив влади;
- 3) афіліативні мотиви (прагнення перебувати серед людей та здійснювати емоційні контакти з ними);
- 4) мотиви уникнення невдачі. На його думку, всі ці мотиви можуть бути задіяні для посилення мотиваційної диспозиції [38].

Сучасні німецькі автори С. Браун та Й. Ріхтер зазначають, що шляхом взаємодії між викладачами та учнями можна значно підвищити мотивацію та ефективність навчання. Учасники процесу навчання повинні формулювати цілі, приймати рішення та усвідомлювати наслідки своїх дій. Ці автори також приділяють велику увагу впровадженню ігрових методів навчання як фактору підвищення мотивації [32].

Дослідники з Австрії М. Півець та О. Дзябенко обґрунтовують висновок про те, що навчальні ділові ігри посилюють мотивацію та збільшують інтерес студентів до предмета. Вони пропонують використовувати віртуальну навчальну модель, засновану на використанні внутрішньої мотивації. На відміну від зовнішньої мотивації, коли гравець винагороджується при наданні правильного вирішення проблеми, у рекомендованій грі винагорода тісно пов'язана з навчальною діяльністю, яку можна розглядати як бажаний результат [40].

Серед науково-популярних робіт на тему мотивації слід зазначити розробки Б. Трейсі, канадського експерта з психології успіху. Він вважає, будь-яка мотивація заснована на самомотивації, внаслідок чого для підвищення мотивації потрібні насамперед заходи, створені задля підтримки в об'єкта мотивуючих процесів почуття власної гідності і нарощування його самооцінки [43]. Б. Трейсі справедливо зазначає, що вдосконалення знань та навичок у вибраній галузі завжди підвищує ймовірність успіху. При цьому він вказує на необхідність безперервно підвищувати свій освітній рівень, ретельно обирати професію відповідно до природних здібностей та талантів та постійно вдосконалювати свої професійні навички [43].

Д. Дірксен висловлює твердження, що мотивація – це невід'ємна та обов'язкова частина будь-якого процесу навчання. На її думку, учні без мотивації стають серйозним викликом навіть для обдарованого викладача. Вона вказує на прямий зв'язок між урахуванням мотивації учнів та ефективністю процесу навчання. І, подібно до інших перерахованих авторів, висловлює думку про те, що внутрішня мотивація завжди є кращою порівняно із зовнішньою [33].

Мотивація до професійного розвитку та навчання для студентів є вкрай важливою. Якщо студент мотивований, то може самостійно планувати свою навчальну діяльність, порівнювати результати своєї діяльності з результатами діяльності однолітків, також мотивація відіграє значну роль у професійній орієнтації. При цьому від педагога вимагається передусім створення умов для формування високого рівня мотивації у студентів. Для того щоб мотивувати студента, педагог повинен створити такі умови для студентів, щоб вони захотіли щось сказати або зробити, і щоб це бажання увійшло у студента у звичку [32]. Мотивацію до навчальної діяльності стосовно студентів ЗВО можна розглядати як якусь загальну рушійну силу, завдяки якій студент безперервно здійснює навчальну діяльність і при цьому досягає поставленої мети.

Вирізняють безліч конкуруючих теорій, які намагаються пояснити природу мотивації. Саме через складність мотивації і того факту, що немає єдиної відповіді на те, що спонукає людей добре вчитися, ці різні теорії є важливими для викладачів, а також для самих студентів. Вони показують, що є безліч мотивів, які впливають на поведінку і результативність людей. Різні теорії забезпечують основу, в межах якої приділяється безпосередня увага проблемі, що стосується вибору методів мотивації студента[3].

В даний час у сучасній педагогічній психології виділяються три теорії:

- теорія самоефективності;
- теорія самооцінки;
- теорія досягнення мети.

Самоефективність - це конструкція, синонімічна впевненості, відноситься до оцінки людиною своєї здатності виконувати завдання на певному рівні продуктивності (А. Бандура). Самоефективність – це переконання людини в тому, що вона здатна (або нездатна) виконати поставлене завдання, і корелює з поведінкою, пов'язаною з досягненнями, включаючи когнітивну обробку, результативність досягнення, мотивацію, самооцінку та вибір дій. Студенти, які вважають себе ефективними або здатними, з більшою ймовірністю будуть саморегульованими, стратегічними та метакогнітивними. Учні, які не впевнені в собі або вважають себе нездатними, можуть уникати завдань, які вважаються складними, тоді як ті, хто має високу ефективність, будуть більш схильні стикатися з важкими проблемами, що викликають.

Для того, щоб студент успішно навчався, важливо стимулювати його до самомотивації. Слід зазначити, що на даний момент самомотивація поступово висувається на перший план, при цьому можна говорити про зниження ролі контролю, планування та консультування. Іншими словами, добре мотивований студент, що інтенсивно застосовує самомотивацію, не потребує постійного контролю та стимуляції, тому що в нього вже присутня установка на досягнення поставлених цілей.

Самомотивація - це важливий інструмент спонукання людини до діяльності, тому багато авторів розглядають її нарівні із самоствердженням та самовдосконаленням. Д. МакКлелланд, А. Маслоу, В. Врум визначали у своїх працях інструменти розуміння потреб та провідних мотивів індивіда [38]. Що ж до сучасних авторів, їм більш характерна орієнтація на емоційний компонент навчання, і навіть на важливість виділення того чи іншого мотиву, який має пріоритетне значення для управління мотивацією.

Якщо студент здатний до самомотивації, він не тільки отримує задоволення від процесу творення; коли у студента повністю вичерпуються ресурси, вони швидко відновлюються, а індивід прагне безперервно вдосконалювати свої знання як під час занять, а й під час виконання самостійної роботи. Для студентів з високим

рівнем мотивації характерне почуття обов'язку та відповідальності, орієнтація на якісну роботу, високу продуктивність та досягнення бажаних результатів [17].

Х. Хекхаузен у теорії досягнення цілей стверджує, що мотивацію студентів можна розуміти як спроби досягнення цілей [36]. Передумова теорії цілей полягає в тому, що поведінка учнів є функцією бажання досягти певних цілей, і дослідження були зосереджені головним чином на двох домінуючих цілях навчання (також званих майстерністю, завданням) та продуктивності (також его-орієнтованими).

Отже, завдяки мотивації досягнень студент заряджається енергією, він орієнтується на отримання високих результатів. Мотивація досягнення включає велику кількість конструктів і має складну структуру. Зокрема, до цієї структури входять такі елементи, як цінність завдання, мета досягнення, мотив досягнення, мотиваційне переконання.

Як важливий критерій слід розглядати провідний мотив до вступу до ЗВО. Цей мотив із віком може змінюватись, тому для розвитку навчальної мотивації студента характерна динаміка. У міру того, як навчальна програма ускладнюється, навчальна мотивація у студента тісно переплітається із професійною. Саме цим відрізняється навчальна мотивація студентів від навчальної мотивації школярів. Професійна мотивація також включає цілу систему мотивів, інтересів і цілей [30].

Слід зазначити, що у зв'язку з доступністю вищої освіти наразі значно зменшився вплив такого мотиву, як престижність навчання у вузі, підвищення соціального статусу за допомогою здобуття вищої освіти. Молодь вступає до вузу не через те, що це престижно, і вища освіта робить людину поважною, а через те, що вища освіта розширює можливості саморозвитку та самореалізації [25].

Чинник професійної мотивації в даний час виходить на пріоритетне місце. У колективі одночасно формуються відмінники і трієчники, і це формування впливає систему внутрішніх мотивів учнів. Як правило, краще за інших навчаються ті студенти, які мають адекватне уявлення про свою майбутню професію, які хочуть відбутися у своїй майбутній професії та чітко уявляють себе в новій соціальній ролі

– ролі дипломованого фахівця, який займається професійною діяльністю, приносить користь людям та суспільству [22].

Проведений аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел, що трактують питання професійної мотивації, дозволяє виявити аспекти, що становлять найбільший інтерес з точки зору підвищення професійної мотивації студентів. Виділяються п'ять ключових компонентів, що впливають на мотивацію, це:

1. студент, який повинен мати доступ до навчання, його здатність вчитися, інтерес до освіти та усвідомлення його цінності;

2. викладач, який має бути добре навчений, фокусуватися на своїй діяльності та контролювати навчальний процес, бути відданим своїй справі, виявляти чуйність до своїх учнів та вміти надихати їх;

3. зміст процесу навчання, який має бути точним, актуальним, стимулюючим та відповідним поточним та майбутнім потребам студента;

4. метод навчання, який має бути творчим, заохочуючим, цікавим, корисним та надавати інструменти, що застосовуються до реального життя студента;

5. навколишнє оточення, яке має бути доступним, безпечним, позитивним, максимально персоналізованим та розширюючим можливості.

Отже, з педагогічної точки зору професійна мотивація виконує функцію свого роду «двигуна», який протягом усього процесу навчання стимулює студента виявляти зацікавленість у дисциплінах, що вивчаються, творчо підходити до науково-дослідної діяльності та планомірно готуватися до написання та захисту випускної кваліфікаційної роботи. Високий рівень професійної мотивації стає для майбутнього фахівця гарантією того, що у навчальному процесі студент братиме участь не як формальний об'єкт, а як відповідальний та зацікавлений суб'єкт, який прагне повною мірою використати період навчання у ЗВО для створення міцної бази для своєї майбутньої кар'єри.

## Висновки до розділу 1

На особливості професійного становлення студентів за сучасних умов впливає низка факторів, які необхідно враховувати, а саме: зміни вимог роботодавців до компетенцій своїх співробітників та кандидатів на нові вакансії, погіршення ситуації з працевлаштуванням в Україні через війну та економічну кризу, зміни на ринку праці через війну в країні, необхідність навчання в дистанційному режимі тощо. Професійна успішність молодих фахівців залежить не лише від особистих якостей, цінностей, мотивації, а й від обраної спеціальності, від навички формування професійної стратегії та орієнтації у професійному середовищі.

Індивідуально-психологічні особливості особистості – це вроджені та набуті унікальні властивості, які є умовами психічної активності людини та визначають специфіку виконання нею будь-якої діяльності (характер, темперамент, здібності, спрямованість, мотивація). Темперамент - це індивідуально-психологічні особливості людини, які визначають динаміку перебігу психічних процесів та поведінки. Характер – це комбінація стійких рис особистості, яка зумовлює характерні особистості способи поведінки у конкретних ситуаціях. Здібності - це індивідуально-психологічні особливості людини, за допомогою яких він певною мірою опановує якийсь вид діяльності і вдосконалюється в ньому.

Професійна спрямованість як якість особистості спеціаліста формується на основі загальної спрямованості особистості, що розглядається в сучасній психології як сукупність стійких мотивів та цілей, які орієнтують діяльність людини та є відносно незалежними від тієї чи іншої ситуації. Виходячи з аналізу трактувань вчених, а також вивчення поняття «спрямованість», визначаємо професійну спрямованість як практичний цілеспрямований зосереджений процес, який інтегрує такі функції, як мотивація, зусилля, процес формування способу життя та врахування схильностей та переваг.

Для мотивації студентів необхідно враховувати їх індивідуально-психологічні особливості. При дослідженні мотивації студентів ЗВО ми керуємося теоріями: самоефективності; атрибуції; самооцінки та досягнення мети. Відповідно до теорії самоефективності (представник А. Бандура) студенти, які вважають себе

ефективними або здатними, з більшою ймовірністю будуть мотивованими, цілеспрямованими. Відповідно до теорії досягнення цілей (представник Х. Хекхаузен), мотивацію студентів можна представити як спроби досягнення цілей. Відповідно до теорії самомотивації, добре мотивований студент, що інтенсивно застосовує самомотивацію, не потребує постійного контролю та стимуляції, тому що в нього вже присутня установка на досягнення поставлених цілей (представники Д. МакКлелланд, А. Маслоу, В. Врум).

## РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЛАСТИВОСТІ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ПОЄДНУЮТЬ НАВЧАЛЬНУ І ТРУДОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗВО

### 2.1. Організація та методики дослідження

Теоретичний аналіз джерел дозволив нам зробити підбір психодіагностичних методик за-для проведення якісного валідного дослідження:

Методику дослідження склали такі опитувальники: 16-факторний особистісний опитувальник Р. Б. Кеттелла, методика Т. Елерса «Мотивація до уникнення невдач», методика «Локус контролю» Дж. Роттера, методика діагностики спрямованості особистості Смекала – Кучери. Охарактеризуємо кожну з них.

#### - 16-факторний особистісний опитувальник Р. Б. Кеттелла

Опитувальник Кеттелла є одним з найпоширеніших анкетних методів для оцінки індивідуально-психологічних особливостей особистості, який застосовується як за кордоном, так і в Україні. Його особливістю є спрямованість на виявлення 16 незалежних факторів або шкал, що представляють основні риси особистості. Ці фактори були встановлені за допомогою факторного аналізу, який базувався на багатьох поверхневих характеристиках особистості, виділених самим Кеттеллом. Кожен фактор об'єднує декілька характеристик, які пов'язані між собою і зосереджені навколо одного центрального поняття.

- Фактор А+ Товарииськість, проявляється у мотивації до нових знайомств, привітності і відкритості.
- Фактор А- Замкнутість, виявляється у схильності до усамітнення, фокусуванні на своїх почуттях і переживаннях, скептичності.
- Фактор В+ Високий інтелект, включає кмітливість, аналітичні навички, здатність до осмисленого мислення.
- Фактор В- Низький інтелект, характеризується труднощами в навчанні, аналізі та узагальненні матеріалу, швидким здачею під час зустрічі з труднощами.



- Фактор С+ Емоційна стабільність, проявляється у спокійності, впевненості і здатності керувати складними ситуаціями.
- Фактор С- Емоційна нестабільність, включає невпевненість, нетерплячість, дратівливість та відкладення прийняття рішень у складних питаннях.
- Фактор Е+ Домінантність, проявляється у схильності до лідерства і непоступливості.
- Фактор Е- Поступливість, вказує на ухилення від ролі лідера та схильність до підпорядкування.
- Фактор F+ Експресивність, включає імпульсивність та емоційне лідерство в групі.
- Фактор F- Стриманість, означає песимістичний настрій, стримання емоцій та схильність до негативних переживань.
- Фактор G+ Висока нормативність, включає відповідальність, стриманість та свідоме дотримання загальновідомих норм.
- Фактор G- Низька нормативність, означає непостійність, імпульсивність, безвідповідальність та неорганізованість.
- Фактор Н+ Смівість, виявляється у готовності до ризику, схильності до авантюризму та співпраці з незнайомими людьми.
- Фактор Н- Боязкість, включає стриманість, соціальну пасивність та віддачу переваги спілкуванню в малих групах.
- Фактор I+ Чуттєвість, означає сентиментальність, розвинені естетичні потреби, співчутливість та бажання отримати увагу від інших.
- Фактор I- Твердість, включає реалістичний погляд на себе, відповідальність, жорсткість, самостійність та скептицизм.
- Фактор L+ Підозрілість, виявляється у ревнощах, замкненості, самоцентризмі та незалежності.
- Фактор L- Довірливість, проявляється у дружелюбності, відкритості, розумінні, лагідності та здатності знаходити спільну мову з іншими людьми.

- Фактор M+ Мрійливість, включає поглиблену саморефлексію, розвинену уяву, неухильність у практичних справах, веселість та конфліктність.
- Фактор M- Практичність, проявляється у зацікавленості фактами, зосередженості на безпосередньому успіху та реалістичному підході.
- Фактор N+ Дипломатичність, включає емоційну стриманість, вміння знаходити вихід зі складних ситуацій та хитрість.
- Фактор N- Прямота, проявляється у відкритості, спонтанності у поведінці та небажанні аналізувати мотиви поведінки інших, задоволенні тим, що вже має.
- Фактор O+ Тривожність, означає невпевненість у собі та чутливість до схвалення інших.
- Фактор O- Спокій, включає впевненість у собі та своїх силах та безпосередність.
- Фактор Q1+ Радикалізм, проявляється у сумнівах щодо фундаментальних проблем, скептицизмі, прагненні переглянути існуючі принципи та схильності до експериментування та нововведень.
- Фактор Q1- Консерватизм, означає прагнення до підтримки встановлених норм, принципів, традицій, сумнівах у нових ідеях та запереченні необхідності змін.
- Фактор Q2+ Нонкомформізм, виявляється у віддачі переваги власній думці, незалежності у поглядах та прагненні до самостійних рішень і дій.
- Фактор Q2- Конформізм, проявляється у вважанні кращим ухвалення рішень разом з іншими людьми та орієнтації на соціальну згоду.
- Фактор Q3+ Високий рівень самоконтролю: люди з цим фактором проявляють дисципліну, точність у виконанні соціальних вимог, добре контролюють свої емоції та приділяють увагу своїй репутації.
- Фактор Q3- Низький рівень самоконтролю: люди з цим фактором проявляють недисциплінованість, спонтанність у своєму поведінці.
- Фактор Q4+ Високий рівень напруги: цей фактор характеризується дратівливістю, підвищеною мотивацією та фрустрованістю.

- Фактор Q4- Низький рівень напруги: люди з цим фактором виявляють апатичність, спокій та низьку мотивацію.

- **Методика Т. Елерса «Мотивація до уникнення невдач»**

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса дозволяє виміряти та проаналізувати особистісні характеристики, пов'язані з мотивацією до успіху. Ця методика базується на теорії Т. Елерса про основні мотиви, які можуть впливати на поведінку людини. Вона дозволяє визначити рівень вираженості кожного з цих мотивів у конкретній особистості.

Методика включає в себе анкету, що складається з ряду запитань, відповіді на які дозволяють зрозуміти, наскільки конкретний мотив присутній у особистості. Результати методики дають можливість зрозуміти, які мотиви переважають у особистості, як вони впливають на її поведінку та що стимулює її до досягнення успіху. Ця інформація може бути корисною для професійного розвитку, управління командою, вибору професії та інших аспектів життя, де мотивація та успіх грають важливу роль.

Важливо зауважити, що методика Елерса не є єдиним і вседостатнім інструментом для вивчення особистості та мотивації. Вона слугує одним з можливих допоміжних засобів для отримання інформації про особистісні риси та мотиваційні фактори. Інтерпретація результатів повинна проводитись кваліфікованими фахівцями з психології, які враховують інші аспекти особистості та контекст, в якому вона функціонує.

- **Методика «Локус контролю» Дж. Роттера**

Методика «Локус контролю» Дж. Роттера вивчає внутрішню уяву людини про причини своїх власних дій та подій в житті. Вона досліджує, наскільки люди сприймають свій контроль над власною долею та вплив зовнішніх обставин на своє життя. Ця методика базується на понятті «локус контролю», що описує внутрішнє переконання людини щодо того, хто або що визначає її успіхи, невдачі і загальну життєву ситуацію.

Люди з внутрішнім локусом контролю вірять, що вони самі керують своїм життям, їхні дії та рішення мають великий вплив на результати, які вони отримують. Наприклад, вони вважають, що власні зусилля, навички та вибори визначають їхні досягнення. За відмінності, люди зовнішнього локусу контролю вбачають свої успіхи та невдачі як результат зовнішніх факторів, таких як удача, вплив інших людей або долі. Вони вірять, що зовнішні умови мають сильний вплив на їхні життєві події і результати. Таким чином, методика «Локус контролю» Дж. Роттера дозволяє виміряти і проаналізувати, наскільки люди сприймають внутрішній контроль над своїм життям і визначають його причини, що допомагає краще розуміти їхню особистість та мотивацію. Методика включає наступні шкали:

1. ІО - шкала загальної інтернальності;
2. ІД - шкала інтернальності в області досягнень;
3. ІН - шкала інтернальності в області невдач;
4. ІС - шкала інтернальності в сімейних відносинах;
5. ІП - шкала інтернальності у виробничих відносинах;
6. ІМ - шкала інтернальності в області міжособистісних відносин;
7. З - шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби.

**- Методика діагностики спрямованості особистості Смекала – Кучери.**

Методика діагностики спрямованості особистості Смекала-Кучери є інструментом для вимірювання і аналізу спрямованості особистості, тобто основних орієнтацій, цінностей та переконань, які впливають на її поведінку та мотивацію. Ця методика ґрунтується на концепції спрямованості особистості, яка відображає сукупність інтересів, мотивів, цілей та цінностей, що спрямовують дії та вибори людини. Вона визначає, які сфери життя, активності та цінності є найбільш пріоритетними для особистості і як вони впливають на її рішення та поведінку.

Методика Смекала-Кучери включає набір запитань та завдань, які допомагають виявити і оцінити різні аспекти спрямованості особистості. Суть методики полягає в тому, щоб з'ясувати основні орієнтації особистості і встановити їхні пріоритети, що допомагає зрозуміти, що мотивує особистість в різних сферах

життя і які цінності вона вважає важливими. Це може бути корисним для розвитку особистості, планування кар'єри, формування команди або розуміння мотивації людей в різних контекстах.

Перш ніж перейти до аналізу отриманих результатів варто проаналізувати вибірку сукупність з метою якіснішої інтерпретації даних (рис.2.1, 2.2, 2.3).

За цією діаграмою бачимо, що наша вибірка складається з 60 осіб, 35 з яких – жінки (58,3%) і 25 – чоловіки (41,7%).

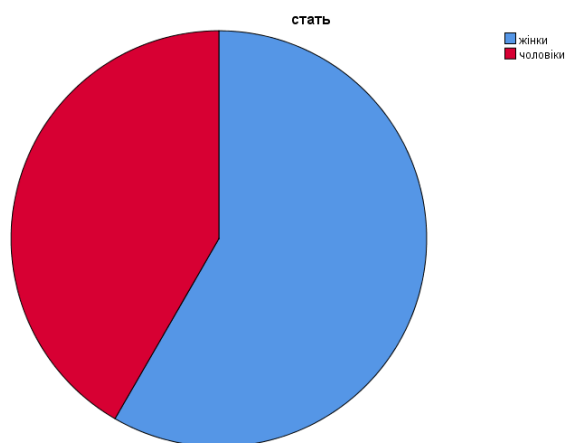


Рисунок 2.1 Графічне відображення розподілу досліджуваних у вибірці за статтю

За віком бачимо, що переважає група досліджуваних 20-24 роки – 32 особи (53,3%), далі йдуть досліджувані 17-19 років – 17 осіб (28,3%) і ще 11 осіб (18,3%) віком 25-30 років.

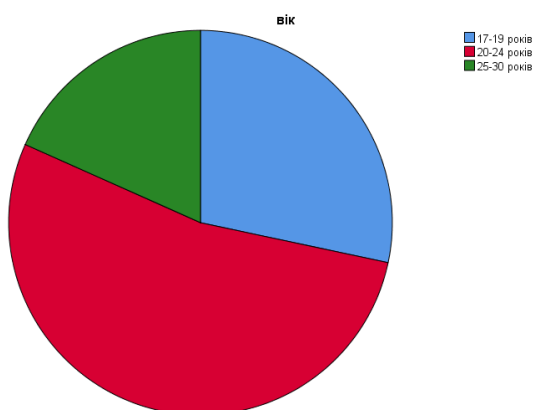


Рисунок 2.2 Графічне відображення розподілу досліджуваних

## у вибірці за віком

Вибірка студентів та працюючих студентів урівноважена – по 30 осіб у кожній групі. Такий підбір зумовлений характером нашого дослідження, у якому ми будемо порівнювати дві незалежні вибірки, саме тому їх кількість має бути однаковою.

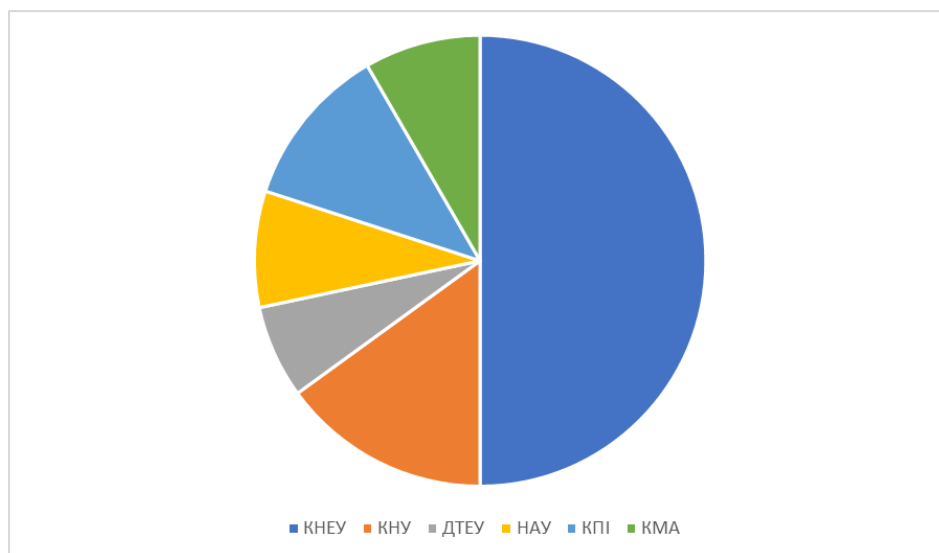


Рисунок 2.3 Графічне відображення розподілу досліджуваних у вибірці за ЗВО

За цією діаграмою бачимо розподіл досліджуваних по університетах Києва. Таким чином, найбільше досліджуваних навчається у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана, і половина досліджуваних навчаються у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Київському державному торговельно - економічному університеті, Київському національному авіаційному університеті, Київському політехнічному інституті імені Ігоря Сікорського та Києво - Могилянській академії.

### Проведемо первинний аналіз за усі методиками

Почнемо з методики особистісних рис Кеттелла (табл.2.1).

Таблиця 2.1 - Розподіл студентів за рівнями прояву рис особистості за методикою Кеттелла

	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %
<b>товариськість</b>	7	11,7	26	43,3	27	45
<b>Інтелект</b>	8	13,3	25	41,7	27	45
<b>емоційна стабільність</b>	6	10	25	41,7	29	48,3
<b>Домінантність</b>	12	20	32	53,3	16	26,7
<b>експресивність</b>	7	11,7	42	70	11	18,3
<b>нормативність поведінки</b>	7	11,7	30	50	23	38,3
<b>Сміливість</b>	6	10	30	50	24	40
<b>Чутливість</b>	6	10	28	46,7	26	43,3
<b>Підозрілість</b>	10	16,7	42	70	8	13,3
<b>Мрійливість</b>	8	13,3	32	53,3	20	33,3
<b>дипломатичність</b>	8	13,3	40	66,7	12	20
<b>Тривожність</b>	9	15	26	43,3	25	41,7
<b>Радикалізм</b>	9	15	21	35	30	50
<b>нонконформізм</b>	11	18,3	43	71,7	6	10
<b>Самоконтроль</b>	3	5	32	53,3	25	41,7
<b>Напруженість</b>	9	15	40	66,7	11	18,3

Проаналізуємо частковий розподіл студентів по кожній категорії за кількістю студентів у за рівнями прояву. За категорією "товариськість": 11,7% студентів відносяться до низького рівня прояву властивості, 43,3% - до середнього рівня прояву властивості, а 45% - до високого рівня прояву властивості. Це означає, що більшість студентів у цій категорії характеризуються позитивним ставленням до товариськості, зокрема 27% студентів позиціонуються саме у високому рівні прояву властивості. Категорія "інтелект": 13,3% студентів відносяться до низького рівня прояву конкретного мислення, 41,7% - до середнього рівня прояву, а 45% - до високого рівня прояву властивості абстрактно - логічного мислення. В цій категорії також більшість студентів позиціонується у високому рівні прояву, що свідчить про позитивне ставлення до інтелекту. Аналізуючи інші категорії, можна помітити, що кількість студентів на низькому, середньому та високому рівнях варіюється. Деякі категорії, як от "домінантність", "експресивність", "підозрілість" та "радикалізм", мають більш високий відсоток студентів на низькому рівні прояву, що може

вказувати на преобладання відповідних негативних рис у цих груп. У багатьох категоріях, таких як "нормативність поведінки", "чутливість", "дипломатичність" та "самоконтроль", кількість студентів на середньому рівні є достатньо високою, що може вказувати на збалансоване відношення до цих характеристик.

Загалом, аналіз розподілу студентів за шкалами дає уявлення про переважаючі тенденції та високих та низьких рівнях прояву абстрактно - логічного та конкретного мислення у кожній категорії.

Перейдемо до аналізу результатів за методикою Т. Елерса «Мотивація до уникнення невдач» (табл.2.2).

Таблиця 2.2 - Розподіл студентів за рівнями прояву мотивації до уникнення невдач за методикою Т.Елерса

	низький рівень		середній рівень		високий рівень		дуже високий рівень	
	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %
<b>мотивація до уникнення невдач</b>	28	46,7	21	35	7	11,7	4	6,7

За наданою таблицею можна проаналізувати розподіл студентів за шкалою мотивації до уникнення невдач.

- 46,7% студентів мають низький рівень мотивації до уникнення невдач.
- 35% студентів мають середній рівень мотивації до уникнення невдач.
- Тільки 11,7% студентів мають високий рівень мотивації до уникнення невдач.
- Дуже високий рівень мотивації до уникнення невдач спостерігається у всього лише 6,7% студентів.

Загальний висновок з цього розподілу може бути таким: більшість студентів (більше половини) мають низький або середній рівень мотивації до уникнення невдач, тоді як меншість має високий або дуже високий рівень мотивації. Це може вказувати на потенційну нестабільність або недостатню мотивацію у деяких студентів щодо подолання труднощів і досягнення успіху.



Проаналізуємо результати за методикою «Локус контролю» Дж. Роттера (табл.2.3).

Таблиця 2.3 - Розподіл студентів за рівнями прояву шкал локусу контролю за методикою Дж.Роттера

	екстернальність спрямування		нейтральне спрямування		інтернальне спрямування	
	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %
<b>загальна інтернальність</b>	22	36,7	7	11,7	31	51,7
<b>інтернальність досягнень</b>	26	43,3	4	6,7	30	50
<b>інтернальність невдач</b>	22	36,7	4	6,7	34	56,7
<b>інтернальність сімейних відносин</b>	30	50	3	5	27	45
<b>інтернальність виробничих відносин</b>	22	36,7	15	25	23	38,3
<b>інтернальність міжособистісних відносин</b>	28	46,7	6	10	26	43,3
<b>інтернальність здоров'я</b>	28	46,7	5	8,3	27	45

Для аналізу розподілу студентів по шкалі кожної інтернальності варто розглянути кожну категорію окремо:

1. Загальна інтернальність:

- Кількість студентів, які мають інтернальні нахили: 31 (51,7%).
- Кількість студентів з нейтральним спрямуванням: 7 (11,7%).
- Кількість студентів, які мають екстернальні нахили: 22 (36,7%).

Ці результати свідчать про те, що більшість студентів (51,7%) мають інтернальне спрямування. Значення екстернальності також присутні, але у меншій кількості студентів.

2. Інтернальність досягнень:

- Кількість студентів, які мають інтернальні нахили: 30 (50%).

- Кількість студентів з нейтральним спрямуванням: 4 (6,7%).
- Кількість студентів, які мають екстернальні нахили: 26 (43,3%).

У цьому випадку половина студентів (50%) виявила інтернальність досягнень, що може вказувати на їхню мотивацію до особистих зусиль і прагнення до успіху. Екстернальність також присутня, але в меншій кількості студентів.

### 3. Інтернальність невдач:

- Кількість студентів, які мають інтернальні нахили: 34 (56,7%).
- Кількість студентів з нейтральним спрямуванням: 4 (6,7%).
- Кількість студентів, які мають екстернальні нахили: 22 (36,7%).

Більшість студентів (56,7%) виявили інтернальність невдач, що може означати, що вони відносять відмови і неуспіхи до власних дій або відсутності достатньої мотивації. Варто звернути увагу на цю групу студентів та надати підтримку та навички управління стресом.

### 4. Інтернальність сімейних відносин:

- Кількість студентів, які мають інтернальні нахили: 27 (45%).
- Кількість студентів з нейтральним спрямуванням: 3 (5%).
- Кількість студентів, які мають екстернальні нахили: 30 (50%).

У цій категорії майже половина студентів (45%) виявили інтернальність у сімейних відносинах, що може свідчити про їхню віру в власні зусилля та контроль над сімейними ситуаціями. Екстернальність також відображена у 50% студентів, що може означати, що вони сприймають сімейні відносини як залежні від зовнішніх факторів.

### 5. Інтернальність виробничих відносин:

- Кількість студентів, які мають інтернальні нахили: 23 (38,3%).
- Кількість студентів з нейтральним спрямуванням: 15 (25%).
- Кількість студентів, які мають екстернальні нахили: 22 (36,7%).

У цій категорії студенти з інтернальним спрямуванням становлять 38,3%. Значення нейтрального спрямування дещо вище, становить 25%, що може свідчити

про збалансоване сприйняття виробничих відносин. Однак, екстернальність також є значним фактором у 36,7% студентів.

6. Інтернальність міжособистісних відносин:

- Кількість студентів, які мають інтернальні нахили: 26 (43,3%).
- Кількість студентів з нейтральним спрямуванням: 6 (10%).
- Кількість студентів, які мають екстернальні нахили: 28 (46,7%).

У цій категорії 43,3% студентів виявили інтернальність у міжособистісних відносинах. Екстернальність також присутня у 46,7% студентів. Нейтральне спрямування спостерігається в 10% студентів.

7. Інтернальність здоров'я:

- Кількість студентів, які мають інтернальні нахили: 27 (45%).
- Кількість студентів з нейтральним спрямуванням: 5 (8,3%).
- Кількість студентів, які мають екстернальні нахили: 28 (46,7%).

У цій категорії 45% студентів проявляють інтернальність у стосунках до здоров'я. Екстернальність також присутня у 46,7% студентів. Значення нейтрального спрямування складає 8,3%.

Проаналізуємо результати за методикою діагностики спрямованості особистості Смекала – Кучери (табл.2.4).

Таблиця 2.4 - Розподіл студентів за рівнями прояву спрямованості особистості за методикою Смекала-Кучери.

	низький рівень		помірний рівень		високий рівень	
	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %	кількість студентів	частка %
<b>спрямованість на себе</b>	18	30	29	48,3	13	21,7
<b>спрямованість на взаємодію</b>	18	30	24	40	18	30
<b>спрямованість на справу</b>	9	15	26	43,3	25	41,7

1. Спрямованість на себе:

- Більшість студентів (48,3%) мають помірний рівень спрямованості на себе, що може свідчити про здатність розглядати свої власні потреби та інтереси, але при цьому не ігнорувати інших людей.
- Частка студентів з низьким рівнем спрямованості на себе становить 30%, що може вказувати на те, що ці студенти менш уважні до своїх потреб і більш орієнтовані на інших людей.
- Лише 21,7% студентів мають високий рівень спрямованості на себе, що може означати, що ці студенти дуже уважні до своїх потреб і інтересів, і надають їм велику вагу.

## 2. Спрямованість на взаємодію:

- Найбільша частка студентів (40%) має помірний рівень спрямованості на взаємодію, що може свідчити про їхню здатність до ефективної комунікації та співпраці з іншими людьми.
- Як і у випадку зі спрямованістю на себе, 30% студентів мають низький рівень спрямованості на взаємодію, що може вказувати на меншу схильність до спілкування та співпраці з іншими.
- Рівень спрямованості на взаємодію серед студентів дорівнює 30%, що може свідчити про те, що ці студенти активно залучаються до комунікації та взаємодії з іншими.

## 3. Спрямованість на справу:

- Більшість студентів (43,3%) мають помірний рівень спрямованості на справу, що може означати, що вони мають здатність до активних дій і прийняття рішень.
- Низький рівень спрямованості на справу виявлений у 15% студентів, що може свідчити про їхню меншу схильність до активних дій та більш пасивну поведінку.
- Рівень спрямованості на справу серед студентів становить 41,7%, що може свідчити про їхню здатність до активних дій, прийняття ініціативи та вирішення проблем.

Загалом, аналізуючи ці дані, можна зробити висновок, що більшість студентів мають помірний рівень спрямованості на різні аспекти (на себе, на взаємодію, на справу). Це може свідчити про здатність знайти баланс між власними потребами і інтересами та потребами інших людей, а також про здатність до ефективної комунікації та прийняття активних дій. Однак, є групи студентів, які виявляють низький рівень спрямованості на окремі аспекти, що може вимагати додаткової уваги та розвитку відповідних навичок.

На цьому етапі ще проведемо перевірку даних на нормальність розподілу, оскільки це окреслить вибір методів для роботи. Для цього застосуємо критерій Колмогорова-Смірнова (Додаток А). Аналіз показав, що майже усі шкали не мають нормального розподілу, тому у роботі буде застосований непараметричний критерій аналізу – критерій порівняння груп U-критерій Манна-Уїтні.

## 2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів

На першому етапі було знайдено розбіжності між групами студентів, які лише навчаються та студентами, які навчаються та працюють за рисами особистості – методика Кеттелла (табл.2.5).

Таблиця 2.5 - Показники розбіжності у рисах особистості серед студентів, які лише навчаються та студентів, які поєднують навчальну та трудову діяльність

Риса особистості	Студенти (медіана)	Працюючі студенти (медіана)	Емпіричне значення U	Рівень значущості
<b>Товариськість</b>	7	9	307,000	0,032
<b>Інтелект</b>	8	7	400,000	0,453
<b>Емоційна стабільність</b>	7	8	387,000	0,346
<b>Домінантність</b>	6	6	422,000	0,676
<b>Експресивність</b>	6	7	374,500	0,256
<b>Нормативність поведінки</b>	6	7,5	304,500	0,030
<b>Сміливість</b>	7	7	431,500	0,782

<b>Чутливість</b>	8	8	441,000	0,892
<b>Підозрілість</b>	6	5,5	443,500	0,922
<b>Мрійливість</b>	7	6,5	436,000	0,834
<b>Дипломатичність</b>	5,5	6	439,500	0,874
<b>Тривожність</b>	7,5	7,5	411,000	0,560
<b>Радикалізм</b>	8	8	421,500	0,669
<b>Нонконформізм</b>	5,5	5	418,500	0,636
<b>Самоконтроль</b>	8	7	407,000	0,516
<b>Напруженість</b>	5	6	376,500	0,272

Для аналізу статистично значущих різниць між студентами та працюючими студентами за рисами особистості використано емпіричне значення  $U$  та рівень значущості. Для розуміння результатів, будування висновків і визначення значимості різниць, необхідно зважати на рівень значущості ( $p$ -value), що вказує на ймовірність отримання таких даних випадково.

Основні результати:

- **Товариськість:** Існує статистично значуща різниця між студентами та працюючими студентами ( $U = 307,000$ ,  $p = 0,032$ ), де працюючі студенти мають вищий рівень товарищкості.
- **Інтелект:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 400,000$ ,  $p = 0,453$ ) щодо інтелекту.
- **Емоційна стабільність:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 387,000$ ,  $p = 0,346$ ) щодо емоційної стабільності.
- **Домінантність:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 422,000$ ,  $p = 0,676$ ) щодо доміантності.
- **Експресивність:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 374,500$ ,  $p = 0,256$ ) щодо експресивності.
- **Нормативність поведінки:** Існує статистично значуща різниця між студентами та працюючими студентами ( $U = 304,500$ ,  $p = 0,030$ ), де працюючі студенти мають вищий рівень нормативності поведінки.

- **Сміливість:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 431,500$ ,  $p = 0,782$ ) щодо сміливості.
- **Чутливість:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 441,000$ ,  $p = 0,892$ ) щодо чутливості.
- **Підозрілість:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 443,500$ ,  $p = 0,922$ ) щодо підозрливості.
- **Мрійливість:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 436,000$ ,  $p = 0,834$ ) щодо мрійливості.
- **Дипломатичність:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 439,500$ ,  $p = 0,874$ ) щодо дипломатичності.
- **Тривожність:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 411,000$ ,  $p = 0,560$ ) щодо тривожності.
- **Радикалізм:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 421,500$ ,  $p = 0,669$ ) щодо радикалізму.
- **Нонконформізм:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 418,500$ ,  $p = 0,636$ ) щодо нонконформізму.
- **Самоконтроль:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 407,000$ ,  $p = 0,516$ ) щодо самоконтролю.
- **Напруженість:** Немає статистично значущої різниці між студентами та працюючими студентами ( $U = 376,500$ ,  $p = 0,272$ ) щодо напруженості.

Загалом, результати показують, що є лише кілька рис особистості, де спостерігаються статистично значущі різниці між студентами та працюючими студентами, такі як товарицькість та нормативність поведінки. Ці різниці свідчать про те, що працюючі студенти виявляють вищий рівень товарицькості та нормативності поведінки порівняно зі студентами, які не працюють. Високий рівень товарицькості у працюючих студентів може вказувати на їхню здатність до взаємодії та спілкування з іншими людьми. Це може бути корисним як у навчальному середовищі, так і на робочому місці, де спілкування та комунікація з колегами та клієнтами є важливими аспектами. Вищий рівень нормативності поведінки у

працюючих студентів може означати їхню більшу уважність до соціальних норм, правил і очікувань у робочому середовищі. Вони можуть бути більш дисциплінованими і відповідальними у виконанні своїх обов'язків, що сприяє успішній адаптації до робочих вимог.

Ці різниці можуть вказувати на те, що працюючі студенти розвивають деякі особистісні риси, які сприяють їх успіху в поєднанні навчання та роботи, зокрема взаємодії з колегами та дотриманню вимог робочого середовища.

Далі порівнюємо групи за шкалами мотивації до уникнення невдач (методика Т.Елерса) (табл. 2.6).

Таблиця 2.6 - Показники розбіжності у мотивації до уникнення невдач серед студентів, які лише навчаються та студентів, які поєднують навчальну та трудову діяльність

Мотивація до уникнення невдач	Студенти (медіана)	Працюючі студенти (медіана)	Емпіричне значення U	Рівень значущості
Мотивація	15	8,5	229,000	0,001

У результатах мотивації до уникнення невдач спостерігається статистично значуща різниця між студентами та працюючими студентами ( $U = 229,000$ ,  $p = 0,001$ ). Студенти мають вищий рівень мотивації до уникнення невдач порівняно з працюючими студентами. Це може вказувати на те, що непрацюючі студенти мають більшу чутливість до можливих негативних наслідків і невдач у своїй навчальній діяльності. Вони можуть відчувати більшу потребу уникнути помилок, неуспіху або негативної оцінки, що стимулює їх до більш інтенсивної праці і зусиль для досягнення успіху. З іншого боку, працюючі студенти можуть бути менш обтяженими страхом невдачі, оскільки вони можуть вже мати деякий рівень практичного досвіду та самостійності у своїй професійній сфері. Вони можуть бути більш спрямовані на досягнення конкретних цілей у роботі, ніж на уникнення невдач у навчанні.



Загалом, різниця результатів в мотивації до уникнення невдач можуть відображати різні підходи до ризику та страху перед невдачею між непрацюючими та працюючими студентами.

Проаналізуємо результати між студентами та працюючими студентами у проявах інтернальності (методика Дж.Роттера) (табл.2.7).

Таблиця 2.7 - Показники розбіжності у інтернальності серед студентів, які лише навчаються та студентів, які поєднують навчальну та трудову діяльність

Інтернальність	Студенти (медіана)	Працюючі студенти (медіана)	Емпіричне значення U	Рівень значущості
<b>Загальна інтернальність</b>	4	8	118,000	0,000
<b>Інтернальність досягнень</b>	7	3	89,000	0,000
<b>Інтернальність невдач</b>	6	7	391,500	0,384
<b>Інтернальність сімейних відносин</b>	3,5	6,5	361,500	0,187
<b>Інтернальність виробничих відносин</b>	3,5	6	112,500	0,000
<b>Інтернальність міжособистісних відносин</b>	5	4,5	418,000	0,633
<b>Інтернальність здоров'я</b>	4	6	378,000	0,284

У результатах інтернальності, спостерігаються статистично значущі різниці між студентами та працюючими студентами:

- 1. Загальна інтернальність:** Існує статистично значуща різниця в рівні загальної інтернальності між студентами та працюючими студентами ( $U = 118,000$ ,  $p = 0,000$ ), де працюючі студенти мають вищий рівень інтернальності.
- 2. Інтернальність щодо досягнень:** Існує статистично значуща різниця в рівні інтернальності досягнень між студентами та працюючими студентами ( $U = 89,000$ ,  $p = 0,000$ ), де студенти мають вищий рівень інтернальності досягнень.

3. **Інтернальність щодо невдач:** Немає статистично значущої різниці в рівні інтернальності невдач між студентами та працюючими студентами ( $U = 391,500$ ,  $p = 0,384$ ).
4. **Інтернальність щодо сімейних відносин:** Існує статистично значуща різниця в рівні інтернальності сімейних відносин між студентами та працюючими студентами ( $U = 361,500$ ,  $p = 0,187$ ), де працюючі студенти мають вищий рівень інтернальності.
5. **Інтернальність щодо виробничих відносин:** Існує статистично значуща різниця в рівні інтернальності виробничих відносин між студентами та працюючими студентами ( $U = 112,500$ ,  $p = 0,000$ ), де працюючі студенти мають вищий рівень інтернальності.
6. **Інтернальність щодо міжособистісних відносин:** Немає статистично значущої різниці в рівні інтернальності міжособистісних відносин між студентами та працюючими студентами ( $U = 418,000$ ,  $p = 0,633$ ).
7. **Інтернальність щодо здоров'я:** Немає статистично значущої різниці в рівні інтернальності здоров'я між студентами та працюючими студентами ( $U = 378,000$ ,  $p = 0,284$ ).

Загалом, результати свідчать про наявність різниць у рівнях інтернальності між студентами та працюючими студентами в деяких аспектах, таких як загальна інтернальність, інтернальність досягнень і інтернальність виробничих відносин. Ці різниці можуть відображати вплив праці та досвіду роботи на сприйняття контролю та внутрішньої локус контролю у працюючих студентів порівняно зі студентами, які не мають досвіду роботи.

Порівняємо студентів за їх спрямованістю (методика Смекала-Кучери) (табл. 2.8).

Таблиця 2.8 - Показники розбіжності у спрямованості особистості серед студентів, які лише навчаються та студентів, які поєднують навчальну та трудову діяльність

Спрямованість	Студенти (медіана)	Працюючі студенти (медіана)	Емпіричне значення U	Рівень значущості
---------------	-----------------------	--------------------------------	-------------------------	----------------------

<b>На себе</b>	24,5	36,5	251,500	0,003
<b>На взаємодію</b>	37,5	24,5	226,000	0,001
<b>На справу</b>	34,5	36,5	403,000	0,487

У результатах спрямованості спостерігаються статистично значущі різниці між студентами та працюючими студентами:

1. Спрямованість на себе: Існує статистично значуща різниця в рівні спрямованості на себе між студентами та працюючими студентами ( $U = 251,500$ ,  $p = 0,003$ ), де працюючі студенти мають вищий рівень спрямованості на себе.
2. Спрямованість на взаємодію: Існує статистично значуща різниця в рівні спрямованості на взаємодію між студентами та працюючими студентами ( $U = 226,000$ ,  $p = 0,001$ ), де студенти мають вищий рівень спрямованості на взаємодію.
3. Спрямованість на справу: Немає статистично значущої різниці в рівні спрямованості на справу між студентами та працюючими студентами ( $U = 403,000$ ,  $p = 0,487$ ).

Загалом, результати свідчать про наявність різниць у спрямованості між студентами та працюючими студентами в аспектах спрямованості на себе та спрямованості на взаємодію. Ці різниці можуть відображати вплив праці та досвіду роботи на самоспрямованість та орієнтацію на взаємодію у працюючих студентів порівняно зі студентами, які не мають досвіду роботи.

Проведемо кореляційний аналіз Спірмена між шкалами методик Кеттелла та Роттера. Такий метод аналізу був обраний згідно з розподілом кількісних даних у нашій роботі. Це дозволить нам з'ясувати взаємозв'язки між рисами особистості досліджуваних та їх шкалами локусу-контролю (табл.2.9).

Таблиця 2.9 - Кореляційний аналіз рис особистості та шкал локусу-контролю

		Інтернальність				
		досягнень	невдач	сімейних відносин	виробничих відносин	здоров'я
<b>Самооцінка</b>	Коефіцієнт кореляції	,264*		-,280*	-,279*	
	Значущість	0,042		0,030	0,031	
<b>Інтелект</b>	Коефіцієнт кореляції		-,263*			
	Значущість		0,042			
<b>нормативність поведінки</b>	Коефіцієнт кореляції				,345**	
	Значущість				0,007	
<b>Сміливість</b>	Коефіцієнт кореляції		,258*			
	Значущість		0,046			
<b>Чутливість</b>	Коефіцієнт кореляції					,273*
	Значущість					0,035

\* -  $\alpha = 0,05$

\*\* -  $\alpha = 0,01$

За цією таблицею бачимо наступні взаємозв'язки:

- Інтернальність досягнень прямо корелює з самооцінкою (0,264). Це означає, що студенти, які більш екстернально оцінюють свої досягнення, мають тенденцію мати вищу самооцінку. Вони вірять у свою внутрішню здатність до досягнення успіху і впевнені у своїх здібностях.
- Інтернальність невдач обернено корелює з інтелектом (-0,263) та прямо корелює з сміливістю (0,258). Це означає, що студенти, які більш інтернально сприймають свої невдачі, можуть мати абстрактно - логічний рівень свого інтелекту. Також вони виявляють більшу сміливість або готовність ризикувати в контексті нових викликів чи завдань.

- Інтернальність у сфері сімейних відносин обернено корелює з самооцінкою (-0,280). Це означає, що студенти, які більш інтернально сприймають свої сімейні відносини, можуть мати вищу самооцінку. Це може бути пов'язано зі зв'язком між задоволеністю сімейним життям та загальною задоволеністю собою життям.
- Інтернальність у сфері виробничих відносин обернено корелює з самооцінкою (-0,279) та прямо корелює з нормативністю поведінки (0,345). Це означає, що студенти, які більш інтернально сприймають виробничі відносини, можуть мати вищу самооцінку. Водночас, вони проявляють більшу схильність до відповідності нормам і правилам поведінки.
- Інтернальність щодо здоров'я прямо корелює з чутливістю (0,273). Це означає, що студенти, які більш екстернально ставляться до свого здоров'я, можуть мати вищу чутливість до власних потреб і ознак погіршення здоров'я. Вони можуть бути більш обережними і уважними до свого фізичного та психічного стану.

## Висновки до розділу 2

Проведений аналіз джерел та робіт дослідників дозволив нам окреслити межі нашого дослідження та зробити підбір батареї методик: 16-факторний особистісний опитувальник Р. Б. Кеттелла; методика Т. Елерса «Мотивація до уникнення невдач»; методика «Локус контролю» Дж. Роттера; методика діагностики спрямованості особистості Смекала – Кучери.

На основі поставлених завдань до роботи основним критерієм аналізу даних було обрано U-критерій Манна-Уїтні, який відповідає розподілу наших даних. За допомогою цього критерію було знайдено різниці між групою студентів, які лише навчаються і групою студентів, які поєднують навчальну та трудову діяльність.

У ході аналізу було отримано наступні результати:

- працюючі студенти виявляють вищий рівень товариськості та нормативності поведінки порівняно зі студентами, які не працюють;
- студенти мають вищий рівень мотивації до уникнення невдач порівняно з працюючими студентами;
- наявні різниці у рівнях інтернальності між студентами та працюючими студентами в таких аспектах як загальна інтернальність, інтернальність досягнень, інтернальність сімейних відносин і інтернальність виробничих відносин;
- наявні різниці у спрямованості між студентами та працюючими студентами в аспектах спрямованості на себе та спрямованості на взаємодію.
- студенти, які більш екстернально оцінюють свої досягнення, мають тенденцію мати вищу самооцінку; студенти, які більш інтернально сприймають свої невдачі, можуть мати вищу оцінку свого інтелекту; студенти, які більш інтернально сприймають свої сімейні відносини, можуть мати вищу самооцінку; студенти, які більш інтернально сприймають виробничі відносини, можуть мати вищу самооцінку - водночас, вони проявляють більшу схильність до відповідності нормам і правилам поведінки; студенти, які більш екстернально ставляться до свого здоров'я, можуть мати вищу чутливість до власних потреб і ознак погіршення здоров'я.

## ВИСНОВКИ

Дослідження особистісних властивостей студентів, які поєднують навчання і трудову діяльність у ЗВО, актуальне для адаптації до ринку праці та підвищення ефективності навчання. Результати дослідження можуть сприяти полегшенню балансу між навчанням і роботою та допомогти удосконалити освітні практики.

У ході теоретичного аналізу ми з'ясували, що індивідуально-психологічні особливості особистості – це вроджені та набуті унікальні властивості, які є умовами психічної активності людини та визначають специфіку виконання нею будь-якої діяльності (характер, спрямованість, мотивація). Професійна спрямованість як якість особистості спеціаліста формується на основі загальної спрямованості особистості, що розглядається в сучасній психології як сукупність стійких мотивів та цілей, які орієнтують діяльність людини та є відносно незалежними від тієї чи іншої ситуації.

У ході емпіричного аналізу ми з'ясували наступне:

- працюючі студенти виявляють вищий рівень товарищескості та нормативності поведінки порівняно зі студентами, які не працюють. Високий рівень товарищескості у працюючих студентів може вказувати на їхню здатність до взаємодії та спілкування з іншими людьми. Це може бути корисним як у навчальному середовищі, так і на робочому місці, де спілкування та комунікація з колегами та клієнтами є важливими аспектами. Вищий рівень нормативності поведінки у працюючих студентів може означати їхню більшу уважність до соціальних норм, правил і очікувань у робочому середовищі.
- студенти мають вищий рівень мотивації до уникнення невдач порівняно з працюючими студентами. Це може вказувати на те, що студенти, як група, мають більшу чутливість до можливих негативних наслідків і невдач у своїй навчальній діяльності. Вони можуть відчувати більшу потребу уникнути помилок, неуспіху або негативної оцінки, що стимулює їх до більш інтенсивної праці і зусиль для досягнення успіху.

- результати свідчать про наявність різниць у рівнях інтернальності між студентами та працюючими студентами в деяких аспектах, таких як загальна інтернальність, інтернальність досягнень і інтернальність виробничих відносин. Ці різниці можуть відображати вплив праці та досвіду роботи на сприйняття контролю та внутрішньої локус контролю у працюючих студентів порівняно зі студентами, які не мають досвіду роботи.
- результати свідчать про наявність різниць у спрямованості між студентами та працюючими студентами в аспектах спрямованості на себе та спрямованості на взаємодію. Ці різниці можуть відображати вплив праці та досвіду роботи на самоспрямованість та орієнтацію на взаємодію у працюючих студентів порівняно зі студентами, які не мають досвіду роботи.
- результати свідчать про те, що студенти, які більш екстернально оцінюють свої досягнення, мають тенденцію мати вищу самооцінку; студенти, які більш інтернально сприймають свої невдачі, можуть мати вищу оцінку свого інтелекту; студенти, які більш інтернально сприймають свої сімейні відносини, можуть мати вищу самооцінку; студенти, які більш інтернально сприймають виробничі відносини, можуть мати вищу самооцінку - водночас, вони проявляють більшу схильність до відповідності нормам і правилам поведінки; студенти, які більш екстернально ставляться до свого здоров'я, можуть мати вищу чутливість до власних потреб і ознак погіршення здоров'я.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусик О.О. Емоційна стійкість особистості: теоретичний аспект. ГАБІТУС. 2020. № 19. С.76-80.
2. Біла І.М. Модель розвитку здібностей на етапі дитинства. Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. Педагогічна освіта. 2017. №23. С. 50-57.
3. Водолазська О.О. Індивідуально-психологічні особливості осіб із різним рівнем професійного самозмінювання. Науковий журнал Habitus. Випуск 15. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С.108-113.
4. Волков Д.С., Черних О.А. Особливості психічного здоров'я та особистісних властивостей студентів-психологів. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2021. № 1. С. 14-20.
5. «Всі думки в Україні»: як навчаються студенти під час війни. URL: <https://media.zagoriy.foundation/velyka-istoriya/vsi-dumky-v-ukrayini-yak-navchayutsya-studenty-pid-chas-vijny/> (дата звернення: 08.02.2023).
6. Де і як навчаються українські діти в часи війни: проблеми, пропозиції, рекомендації. URL: <https://eo.gov.ua/de-i-iaak-navchaiutsia-ukrainski-dity-v-chasy-viyny-problemy-propozytsii-rekomendatsii/2022/11/16/> (дата звернення: 08.02.2023).
7. Євтушенко В.І. Характерологічні детермінанти індивідуального стилю професійної діяльності поліцейського. Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 – Психологія. – Міністерство внутрішніх справ України. Національна академія внутрішніх справ, Київ, 2022. 200 с.
8. Карамушка Л. М., Ходакевич О. Г. Психологічні особливості ставлення студентської молоді до грошей : монографія / Л. М. Карамушка, О. Г. Ходакевич. Київ : КНЕУ, 2017. 200 с.
9. Клімук В. Професійне становлення студентів в рамках навчального процесу в закладах вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук.2021. № 41. С.172-176.

10. Колобич О. П. Загальна психологія. Навчально-методичний посібник. Львів, 2018. – 172 с.
11. Мазяр О.В. , Кириченко В.В. Психологія праці : модульний курс : навчальний посібник. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 190 с
12. Міляєва В.Р., Лебідь Н.К., Бреус Ю.В. Розвиток потенціалу особистості студентів в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу. Вісник Одеського національного університету. 2013. № 23. С.53-60.
13. Мотивація до навчання під час війни для викладачів та студентів. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/motyvacziya-do-navchannya-pid-chas-vijny-dlya-vykladachiv-ta-studentiv/> (дата звернення: 08.02.2023).
14. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с
15. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. – 430 с.
16. Павлик, Н. В. Психологія гармонізації характеру в юнацькому віці: Монографія / Н.В. Павлик. – К.: Логос, 2015. – 383 с. – Бібліогр.: – С. 366-383.
17. Палій А. А. Диференціальна психологія [Текст]: навч. посіб. / А. А. Палій. - Київ: Академвидав, 2010. – 429 с.
18. Папуча М. В., Шилова Г. П. Індивідуальність як проблема загальної психології : навчальний посібник. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 99 с.
19. Педагогіка та психологія вищої школи: навч.-метод. посібник для самостійної роботи студентів/ Автор-упорядник В.І. Староста. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2021. 68 с.

20. Подшивайлова Л. І., Шепельова М. В. Особистість студента як індикатор освітнього середовища сучасної України. Актуальні проблеми. 2020. № 27. С. 220-236.

21. Пророк Н.В. Індивідуально-психологічні властивості та прагнення до професійного самовдосконалення як внутрішні чинники професійного розвитку. Психологічний часопис. 2015. № 2. С. 84-91.

22. Робота на кампусі у вишах США: особистий досвід і поради експерта DEC education. URL: <https://dec-edu.com/articles/rabota-na-kampuse-v-vuzah-ssh-lichnyu-opyt-i-sovety-eksperta-dec-education> (дата звернення: 08.02.2023).

23. Санніков О. І., Атаханов Б.К. Індивідуально-психологічні властивості особистості як предиктор професіоналізації. Вісник післядипломної освіти. 2022. № 19 (48). С.62-80.

24. Ситник Й. С., Рогуцька І. В. Сучасні тенденції працевлаштування молоді в Україні. Проблеми сучасних трансформацій. Серія: економіка та управління. 2022. № 1(4). URL: <https://reicst.com.ua/pmt/article/view/2022-4-07-02/2022-4-07-02> (дата звернення: 08.02.2023).

25. Стойка О.Я. Вища освіта США та України: відмінні та спільні риси. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «педагогіка. Соціальна робота». 2017. № 1 (40). С.280-283.

26. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

27. Хохліна О.П. Особливості спрямованості особистості як детермінанта успішності соціально значущої активності студентів / О. П. Хохліна, Д. В. Сила // Психологічні науки : проблеми і здобутки. Зб. н. статей Київс. міжн. ун-ту й Інституту соціальної та політичної психології НАПНУ / за ред. Татенка В.О. Вип.2 (12) – К., 2018.- С. 279-293.

28. Шандрук С. Психологічні особливості загальної і творчої обдарованості підлітків. Психологія і суспільство. 2012. № 4. С. 161-166.

29. Шевчук І., Шевчук А. Освітня аналітика крізь призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. Економіка та суспільство. 2022. № (39). URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/1420/1367> (дата звернення: 08.02.2023).

30. Яблонська Т.М. Вікові та індивідуально-психологічні особливості як чинник самовдосконалення особистості. Проблеми гуманітарних наук. Серія „Психологія”. 2015. №37. С.28-39.

31. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк (та ін.); НАПН України, Університет менеджменту освіти. – Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. – 176 с.

32. Braun S. Planspiel zur Existenzgründung und Unternehmensnachfolge als Lehr- und Forschungsmethode / Braun, Susanne; Richter, Jörg. // Universität Lüneburg Institut für Unternehmensentwicklung Lehrstuhl Gründungsmanagement. Diskussionspapier Nr. 6. November 2009. URL:<http://hdl.handle.net/10419/41945> (accessed 20.02.2023).

33. Dirksen J. Design for How People Learn. New Riders Pub. 2021. 259 p.

34. Eysenck H. J. The Structure of Human Personality. London. Behavioral Sciences. 1970. 500 p.

35. Chess, S., Thomas, A. (1986) Temperament in clinical practice. New York: Guilford.

36. Heckhausen, H. Motivationsanalyse der Anspruchsniveausetzung. *Psychologische Forschung* 1955, 25 118–154.

37. Kretschmer, E. Medizinische Psychologie. Leipzig: Thieme..1920. 500 p.

38. Leonhard K. Akzentuieric Personallichkeiten. Berlin: Volk.u. Cresundheit, 2-e Auflage, 1976. 328 s.

39. McClelland D. Human motivation. Cambridge University Press. 1988. 650 p.

40. Pivec, M. Game-Based Learning in Universities and Lifelong Learning / Pivec, Maja; Dziabenko, Olga. // *Journal of Universal Computer Science*, vol. 10, no. 1 (2004), p. 14-26.
41. Strelyau Y. Rola temperamentu w rozwoju umysłowym. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. 2022. 238 s.
42. Taylor G. J., Ryan D. P., Bagby R. M. Toward the development of a new self-report alexithymia scale. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 1985. Vol. 44.P. 191-199.
43. Tracy B. 12 Disciplines of Leadership Excellence: How Leaders Achieve Sustainable High Performance. McGraw Hill. 2013. 224 p.
44. Williams, K. C. Five Key Ingredients for Improving Student Motivation / Williams, K. C., & Williams, C. C. // *Research in Higher Education Journal*, 12, 2011, p. 1-23.

## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

*Критерии нормального распределения*

	Колмогорова-Смирнова <sup>а</sup>			Критерий Шапиро-Уилка		
	Статистика	ст.св.	знач.	Статистика	ст.св.	знач.
мотивація до успіху	,106	60	,091	,951	60	,017
самооцінка	,129	60	,014	,962	60	,059
товариськість	,171	60	,000	,942	60	,007
інтелект	,156	60	,001	,929	60	,002
емоційна стабільність	,126	60	,020	,942	60	,007
домінантність	,114	60	,052	,966	60	,096
експресивність	,159	60	,001	,955	60	,027
нормативність	,121	60	,029	,968	60	,115
поведінки						
сміливість	,128	60	,015	,970	60	,140
чутливість	,163	60	,000	,951	60	,018
підозрілість	,117	60	,039	,968	60	,114
мрійливість	,128	60	,016	,977	60	,304
дипломатичність	,188	60	,000	,943	60	,007
тривожність	,126	60	,019	,970	60	,142
радикалізм	,135	60	,008	,962	60	,056
нонконформізм	,164	60	,000	,958	60	,036
самоконтроль	,141	60	,004	,952	60	,020
напруженість	,139	60	,006	,969	60	,125
спрямованість на себе	,137	60	,007	,959	60	,041
спрямованість на	,165	60	,000	,940	60	,005
взаємодію						
спрямованість на дію	,092	60	,200*	,950	60	,015
загальна інтернальність	,138	60	,006	,949	60	,013
інтернальність	,145	60	,003	,948	60	,013
досягнень						
інтернальність невдач	,132	60	,011	,926	60	,001
інтернальність	,164	60	,000	,899	60	,000
сімейних відносин						
інтернальність	,130	60	,013	,959	60	,043
виробничих відносин						
інтернальність	,156	60	,001	,902	60	,000
міжособистісних						
відносин						
інтернальність	,128	60	,016	,944	60	,008
здоров'я						

\*. Это нижняя граница истинной значимости.

а. Коррекция значимости Лилефорса