

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ ТА ПРАВА «КРОК»
Навчально-науковий інститут психології
Кафедра психології**

Кучер Ольга Андріївна

УДК 159.9

Кваліфікаційна робота

Ціннісні орієнтації як чинник психологічної готовності до професійної
діяльності студентів з інвалідністю

053 «Психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня магістр

Кваліфікаційна робота містить результати власних доробок. Використання
ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне
джерело _____ О.А.Кучер

Науковий керівник (консультант) Никоненко Олена Вікторівна,
канд. психол. наук, доцент кафедри
психології

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ	11
1.1. Теоретико-методологічні підходи до визначення психологічної готовності до професійної діяльності	11
1.2. Ціннісні орієнтації як предмет психологічного аналізу	22
1.3. Теоретичні дослідження впливу ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності	31
1.4. Інвалідність як соціально-психологічна проблема.....	34
Висновки до розділу 1.....	44
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ НА ПСИХОЛОГІЧНУ ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ	46
2.1. Загальна характеристика етапів, методів та методик дослідження	46
2.2. Аналіз результатів дослідження ціннісних орієнтацій та компонентів психологічної готовності студентів з інвалідністю	56
Висновки до розділу 2.....	81
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ, НЕОБХІДНИХ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ.....	85
3.1. Психологічні аспекти професійної підготовки студентів з інвалідністю	85
3.2. Теоретичне обґрунтування програми формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на формування психологічної готовності до професійної діяльності	90
3.3. Програма формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на формування психологічної готовності до професійної діяльності	98
3.4. Практичні рекомендації з формування ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю....	104
Висновки до розділу 3.....	108
ВИСНОВКИ	110
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	116
ДОДАТКИ.....	143

ВСТУП

Актуальність дослідження. Незвичні тенденції на ринку праці, спричинені у тому числі і загальною мобілізацією, та зміщення акценту державної політики у бік активної інтеграції осіб з інвалідністю у суспільство загострюють інтерес до особистісних особливостей молоді з інвалідністю, зокрема, психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю та їх ціннісних орієнтацій, що впливають на неї.

Однією з найважливіших форм інтеграції людей з інвалідністю в соціум є їхня трудова діяльність. Для молоді з інвалідністю процес позитивної інтеграції в соціум є доволі складним етапом соціалізації. І саме здобуття вищої освіти є важливою умовою інтеграції молоді з інвалідністю в суспільство. Тут можна говорити щонайменше про два аспекти. По-перше, здобуття вищої освіти тією чи іншою мірою гарантує особам цієї категорії конкурентоспроможність на ринку праці. В. Синьов зазначає, що дослідження ринку праці показали, що на сьогодні серед людей з інвалідністю випускники закладів вищої освіти мають на 80% більше шансів знайти роботу, ніж люди без вищої освіти. По-друге, для переважної більшості студентів з інвалідністю (які здобули середню освіту) вступ до закладів вищої освіти і початок навчання є першим дієвим кроком у напрямі соціальної інтеграції.

Навчання у закладі вищої освіти – один із найважливіших етапів у професійному розвитку особистості. У рамках цього етапу вирішуються задачі освоєння, надбання майбутніми фахівцями необхідних професійних вмінь.

Г. Костюк зазначав, що професійні вміння є результатом поєднання теорії та практики, поєднанням знань з діями і навичками, набутого зі спадковим. У процесі навчання завжди повинні враховуватися індивідуальні особливості студента, їх ігнорування в навчальному процесі може стати причиною неякісного оволодіння професією.

Сформованість професійної компетентності визначає готовність випускника закладу вищої освіти до обраної професійної діяльності. О. Алексюк та Г. Гончарова зазначають, що готовність до професійної діяльності – це сукупність

професійних знань, умінь і навичок, отриманих в період професійного навчання, а також рис особистості, її переконань, здібностей, інтересів тощо. При цьому саме психологічна готовність до діяльності забезпечує здатність ефективно та якісно виконувати свої обов'язки, використовуючи вже наявні знання, вміння та навички, активізуючи особистісні якості.

Одним із базових, найбільш стійких елементів, що визначає особистісно-психологічну готовність до майбутньої професійної діяльності, багато дослідників вважають ціннісні орієнтації молоді. В. Франкл зазначав, що проблема пошуку та визначення життєвих цінностей та цілей важлива для будь-якої людини і в будь-якому віці, але саме в період юності вона стає справді ключовою, визначальною.

Ціннісні орієнтації особистості викликають інтерес, оскільки вони є своєрідним підґрунтям поглядів на навколишній світ, самого себе та інших людей. Цей феномен постає як свідоме ставлення до соціальної дійсності, внаслідок чого істотно впливає на всі сторони життєдіяльності та визначає мотивацію поведінки людини.

У цьому контексті ціннісні орієнтації студентів з інвалідністю розглядаються як орієнтир спрямованості активності особистості, її успішності чи не успішності в різних сферах життя та зацікавленості у діяльності, зокрема, професійній.

Проблематиці цінностей та ціннісних орієнтацій присвячено значну кількість наукових праць психологів, зокрема, Б. Ананьєва, І. Бека, Л. Виготського, Є. Клімова, Г. Костюка, О. Леонтьєва, А. Маслоу, М. Рокіча, С. Рубінштейна, В. Франкла, В. Ядова та інших. Питанню ціннісних орієнтацій студентської молоді приділили значну увагу науковці України, зокрема, Т. Антоненко, В. Баранівський, Л. Долинська, В. Драченко, О. Камінська, Л. Котлова, А. Очеретяний, І. Панок, Н. Панчук, О. Рибак, І. Сингаївська, О. Целякова, А. Фурман та інші.

Дослідження психологічної готовності особистості до професійної діяльності, як у теоретичному так і в прикладному значенні, зробили: М. Дьяченко та Л. Кандибович, Т. Канівець, Л. Карамушка, О. Кокун, О. Колесніченко, М. Корольчук, М. Литвинчук, О. Поканевич, Г. Романова, С. Рубінштейн, О. Самойленко, Н. Сміла, М. Томчук, Д. Узнадзе та інші. Вирішенню наукової проблеми впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості приділяла увагу

Д. Місенг. Роль цінностей у становленні особистості практичного психолога вивчала Ю. Карпюк. Психологічні особливості студентів з інвалідністю досліджувала Л. Сердюк, особистісні чинники мотивації навчання студентів з інвалідністю у закладах вищої освіти вивчала А. Курбатова.

Разом з тим проведений аналіз наукової літератури показує, що проблема взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю не отримала належної уваги в психологічних розвідках. Лише деякі її аспекти опосередковано досліджувались з погляду адаптації студентів до навчання, особливостей трудової діяльності осіб з інвалідністю тощо.

Тому необхідність поглиблення розгляду цієї проблеми зумовила вибір теми нашого дослідження «Ціннісні орієнтації як чинник психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю».

Мета дослідження – визначити психологічні особливості впливу ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності студентів з інвалідністю.

Для досягнення поставленої мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Визначити основні теоретико-методологічні підходи щодо розуміння психологічної готовності до професійної діяльності.
2. Здійснити аналіз наукової літератури щодо психологічних аспектів ціннісних орієнтацій особистості.
3. Емпірично дослідити вплив ціннісних орієнтацій студентів з інвалідністю на їх психологічну готовність до професійної діяльності.
4. Розробити програму формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на підвищення психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю.
5. Розробити практичні рекомендації для закладів вищої освіти з формування ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю.

Об’єкт дослідження – психологічна готовність особистості до професійної діяльності.

Предмет дослідження – вплив ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності студентів з інвалідністю.

Методологічними засадами дослідження є:

на філософському рівні методології: діалектичний принцип взаємозв’язку й взаємозумовленості закономірностей і явищ об’єктивної дійсності; взаємозв’язок теорії та практики в процесі пізнання; принцип раціогуманізму; активна роль особистості в пізнанні й перетворенні дійсності;

на загальнонауковому рівні: системна методологія (системний підхід до розуміння сутності ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності) та структурно-функціональний підхід;

на рівні методології психології: твердження гуманістичної психології про саморозвиток як одну з найвищих потреб людини; концепція єдності психічних процесів і діяльності; теорії особистості; положення про єдність теорії і практики; психологічна теорія діяльності, що пояснює механізм розвитку та саморозвитку особистості через принцип детермінізму; системний підхід, що акцентує увагу на формуванні ціннісних орієнтацій, які підвищують психологічну готовність до професійної діяльності студентів з інвалідністю як комплексного психолого-педагогічного процесу в освітньому середовищі закладу вищої освіти; діяльнісний підхід до формування особистості, основою якого є принцип єдності зовнішнього і внутрішнього в детермінації психічного; аксіологічний підхід, що акцентує увагу на значущості формування ціннісно-сислової сфери особистості; когнітивний підхід;

на конкретно-науковому рівні методології: сукупність принципів дослідження, методів, що використовують у психології; модельний підхід.

Концептуальною основою нашого дослідження стали особистісний, гуманістичний та психодинамічний підходи.

У контексті гуманістичного підходу (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.) особистість розглядається як неповторна унікальна цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими

вона керується. У нашому дослідженні ми розглядаємо особистість як активну, творчу, спроможну здійснити власний життєвий вибір.

Головною метою особистісного підходу вважається розвиток особистості в її індивідуальній неповторності, самостійності, відповідальності; прагненні до саморозвитку та самореалізації, що досягається шляхом аналізу її суб'єктивного досвіду. Особистісний підхід уможливорює застосування у навчальному процесі активних форм і методів навчання, що сприяють розвитку адаптивних навичок, креативному мисленню, умінню переорієнтуватися, та дозволяє здійснювати групові види роботи.

Застосування у навчальній практиці психодинамічного підходу дає можливість розкрити внутрішні детермінанти особистісної проблеми майбутнього фахівця. Розуміння студентами того, що їх дії обумовлені внутрішньо, дають їм змогу здійснити самоаналіз власної поведінкової активності та набуті психологічної готовності до професійної діяльності.

Теоретичну основу дослідження складають загально-психологічні концепції діяльності, зокрема професійної (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, О. Кокун, С. Рубінштейн та ін.); поведінковий підхід (М. Рокіч); теоретичні засади вивчення особистості як активного суб'єкта учбово-професійної діяльності (Г. Балл, Л. Карамушка, Г. Костюк, О. Леонтьєв, В. Моляко); концепції психологічної готовності суб'єкта до діяльності (М. Левітов, В. Рибалка, В. Сластьонін, М. Томчук та ін.) та соціальної взаємодії (Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, М. Дьяченко, Л. Кандибович, ін.); праці, у яких обґрунтовано процес формування готовності до професійної діяльності (Ю. Бойко, М. Дяченко, Л. Кандибович, Т. Канівець, О. Кокун, О. Сафін, Яо Цзялі ін.); теоретичні положення вчинкового підходу (В. Роменець, П. М'ясоїд, А. Фурман); теорія ставлень (В. Мясіщев); індивідуальна теорія особистості (А. Адлер) – в рамках проблеми інвалідності.

У нашому дослідженні психологічна готовність до професійної діяльності розуміється як складне, цілісне утворення психіки людини, що поєднує в собі низку психологічних феноменів, які тісно взаємопов'язані між собою і мають складну динамічну структуру, інтегрує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний,

операційний та особистісний компоненти, між якими існують функціональні зв'язки.

При цьому ми припускаємо, що для кожної особистості основу психологічної готовності до професійної діяльності становлять прийняті нею ціннісні орієнтації, які і регулюють її індивідуальну поведінку.

У нашому дослідженні ціннісні орієнтації вивчаються як частина свідомості (О. Прангішвілі, І. Кон), пов'язана з мотиваційно-ціннісною сферою, ідеалами (Б. Ананьєв, М. Боришевський, Л. Божович,), як вид ціннісного ставлення особи до світу, як результат переваги на основі образів та еталонів (І. Бех, С. Рубінштейн, Б. Братусь, О. Асмолов), як вищі особистісні диспозиції, що визначають сприйняття людиною своїх головних життєвих цілей і засобів їх досягнення (В. Ядов), як усвідомлюваний ступінь смислових утворень (В. Ядов, О. Асмолов), як «ядро» особистісного розвитку (Л. Божович, О. Асмолов, І. Кон, К. Абульханова-Славська), яке виявляється в ситуації вибору, як «вчинок свідомості» (М. Бахтін). Цінними для нашого дослідження є виділення українськими дослідниками мотиваційного, когнітивного, емоційного та оціночного компонентів ціннісних орієнтацій, що розширює можливості дослідження їх впливу на психологічну готовність до професійної діяльності, яка у своїй структурі інтегрує аналогічні компоненти.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз наукової фахової літератури, синтез, узагальнення, систематизація та інтерпретація теоретичних й емпіричних даних науковців для розкриття сутності та визначення базових понять феномена психологічної готовності до професійної діяльності та феномена ціннісних орієнтацій особистості, їх взаємозв'язку; *емпіричні:* констатуючий експеримент, психодіагностичне тестування, включене спостереження – з метою пошуку та формування психологічних засобів розвитку, спрямованих на підвищення психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю; *методи статистики:* описової – з метою обробки емпіричних даних, їх систематизації, наочним представленням у вигляді графіків та таблиць; математичної: статистичний критерій нормальності Колмогорова-Смірнова – з метою визначення ступеня відповідності емпіричного розподілу даних

нормальному для належного вибору подальших методів обробки емпіричних даних; міри центральної тенденції: мода (M_o) та медіана (M_d) – для визначення середнього рівня вираженості ознаки у виборках; кореляційний аналіз з використанням коефіцієнту рангової кореляції Спірмена – для визначення сили та напрямку зв'язків між вимірюваними показниками; непараметричний метод порівняння вибірок за критерієм U-Манна-Уїтні – для порівняння ознак в групах.

Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою програмного забезпечення MS Excel Microsoft Office for Windows 11.

База дослідження: Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Вибірку склали студенти 4 курсу бакалаврату та 1-2 курсів магістратури, 60 осіб з інвалідністю віком 22-24 роки, які отримують відповідний освітній рівень вперше.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

уперше емпірично доведено зв'язок між ціннісними орієнтаціями та психологічною готовністю до професійної діяльності студентів з інвалідністю;

проаналізовано та визначено основні психологічні особливості впливу ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності студентів з інвалідністю;

доповнено наукові уявлення про особливості психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю;

подальшого розвитку дістали теоретико-методологічні підходи до здійснення психологічного дослідження впливу ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності студентів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості застосування наукових положень і висновків дослідження для своєчасного виявлення структури ціннісних орієнтацій студентів з інвалідністю та формування відповідних ціннісних орієнтацій, необхідних для формування психологічної готовності до професії та сприяння становленню особистості студента як майбутнього професіонала, для сприяння повноцінній інтеграції молоді з інвалідністю у суспільство рівних можливостей. Запропонована програма

формування ціннісних орієнтацій, спрямована на підвищення психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю, може бути використана як у освітньому процесі закладів вищої освіти, так і у діяльності практичних психологів центрів комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю, особливо в рамках соціальної та професійної реабілітації. Теоретичний та практичний матеріал дослідження може стати корисним також у системі підвищення професійної кваліфікації викладачів закладів вищої освіти.

Апробація результатів дослідження: основні положення кваліфікаційної роботи і результати дослідження обговорені на V Міжнародній конференції «Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку» (Київ, 7 грудня 2023 р.). Тези доповіді на тему «Ціннісні орієнтації як чинник психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю» опубліковано у збірнику матеріалів V Міжнародної конференції «Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку», що була організована та проходила у Вищому навчальному закладі «Університет економіки та права «КРОК» 07 грудня 2023 року.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (168 найменувань) та додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 214 сторінок, основний обсяг – 113 сторінок. Робота містить 10 таблиць, 5 рисунків, 20 додатків (на 72 сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

1.1. Теоретико-методологічні підходи до визначення психологічної готовності до професійної діяльності

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку нашої країни до молодого фахівця висувається безліч вимог: він має бути компетентним, повинен виявляти професійну гнучкість, мобільність, адаптивність до нових умов, стресостійкість, комунікабельність, креативність, прагнення до навчання протягом усього життя тощо. Відповісти цим вимогам неможливо без психологічної готовності до професійної діяльності. О. Самойленко та П. Лисак зазначають, що «ефективність виконання будь-якого виду діяльності значно залежить від сформованості в особистості певних психологічних якостей, зокрема психологічної готовності» [117, с. 241].

За психологічним словником В. Синявського та О.Сергєєнкової готовність – це активно-дійовий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання; а внутрішня (психологічна) готовність до діяльності – високий рівень розвитку мотивації, пізнавальних, емоційних та вольових якостей особистості, колективу, що забезпечують успіх майбутньої діяльності; це адекватна установка на майбутню діяльність [105].

Аналіз наукової літератури показує, що вчені виділяють різні елементи в структурі готовності:

- професійні, емоційні й вольові якості особистості, знання і навички в професійній діяльності, мотиви до праці (Т. Кудрявцев);
- вольові якості, спрямованість інтелектуальних процесів, спеціалізована спостережливність, творча уява, гнучка увага, здатність до саморегуляції (Л. Пуні);

- стійка внутрішня спрямованість на певний вид діяльності, позитивне ставлення до діяльності, здатність до професійної рефлексії, володіння професійно важливими здібностями (З. Курлянд) [65, с. 18];

- внутрішня установка особистості на участь у діяльності, здатність до здійснення означеної діяльності (Д. Узнадзе) [132];

- спрямованість, досвід, індивідуальні особливості, біологічна обумовленість (К. Платонов).

Істотні сторони психологічної готовності особистості, які включають в себе потреби і мотиви, установки, ціннісні орієнтації, бажання, інтереси розкриваються в працях Б. Ананьєва, Л. Божович, В. Давидова, М. Левітова, О. Леонтєва, В. Мясищева, К. Платонова, С. Рубінштейна. Відповідно до їхніх ідей, психологічна готовність особистості обумовлюється такими психічними утвореннями, як потреби і мотиви (Л. Божович, Б. Додонов, О. Ковальов, М. Левітов, С. Рубінштейн); ціннісні орієнтації (Б. Ананьєв); прагнення, бажання, інтереси, переконання (В. Мерлін, К. Платонов).

М. Барсуковська, аналізуючи сучасну наукову літературу, зазначає, що «психологічна готовність – це перш за все сукупність стійких мотивів щодо незалежних поточних ситуацій. Через мотиви здійснюється взаємодія особистості з навколишнім середовищем і соціальними умовами.» Дослідниця вказує, що психологічна готовність так само є «станом, що дозволяє характеризувати динамічну концентрацію внутрішніх сил людини і доцільно регулювати свою діяльність. Водночас реалізація в діях може відбуватися по-різному. В одних випадках потрібне вольове зусилля, в інших – дія є природною відповіддю психіки людини на зовнішні подразники» [12, с.47].

О. Лебідь зазначає, що «психологічна готовність включає сукупність моральних принципів, норм і почуттів, цінностей, переконань та ідеалів, які стали мотивами діяльності й позитивного ставлення до різних видів праці; усвідомлення суспільної і особистісної значущості праці, намагання пристосовуватися до життя, максимально використовувати власні сили та здібності на користь суспільства; усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства, колективу або поставленого завдання; усвідомлення цілей, вирішення яких

задовольняє потреби виконання завдань; розгляд і оцінка умов діяльності, актуальність досвіду, яка пов'язана з вирішенням завдань у минулому й виконанням подібних вимог; прогнозування прояву власних інтелектуальних, емоційно-вольових, мотиваційних процесів, оцінювання співвідношень своїх можливостей, рівня спроб і необхідності досягнення певного результату; мобілізація сил у відповідності до умов і завдань, самонавіювання щодо досягнення цілей» [66, с. 125].

За Т. Жванією психологічна готовність – «психічний стан, який характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта праці на оперативне або довгострокове виконання конкретної діяльності або трудового завдання; дозволяє успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, якості особистості, зберігати самоконтроль і змінювати діяльність за умов виникнення непередбачених перешкод у процесі її здійснення» [36, с. 73].

М. Литвинчук робить висновок, що психологічна готовність – це «стан психічної мобілізації до перебування в емоційно складній ситуації, яка вимагає від професіонала активізації усіх життєвих сил організму» [68, с. 34]. При цьому він зазначає, що «психологічна готовність до діяльності характеризується цілісністю, динамічністю, рядом умінь та навичок, пов'язаних із обраною діяльністю, мобілізацією психологічних ресурсів, умотивованістю, відсутністю психологічних проблем, що стоять на заваді виконанню певної діяльності; наявність таких психологічних станів як відчуття безперспективності власної діяльності, відсутність інтересу, креативності, небажання розвиватися здатна нівелювати професіоналізм фахівця» [68, с. 37].

Питання психологічної готовності до різних видів діяльності вперше викликало науковий інтерес у 60-ті роки XX століття у дослідників, які вивчали особистість військових та спортсменів. Як наслідок, готовність до діяльності досліджувалась лише як короточасний стан і розкривалась через терміни «пильність», «боєготовність», «мобілізаційна готовність», «передстартовий стан», «оперативний спокій» тощо. Пізніше потреба вивчення феномену «готовність до діяльності» виникла і в представників психології праці, педагогічної, соціальної психології. Проведені дослідження виявили, що

готовність необхідно співвідносити з такими якостями особистості, як «спрямованість», «здібності», «компетентність», «професіоналізм». Таким чином, різноманіття наукових галузей, що розглядають явище психологічної готовності, говорить про складність, динамічність і багатогранність досліджуваного нами феномена.

Теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури свідчить про відсутність єдиного погляду на розуміння поняття «психологічна готовність» і, як наслідок, закономірно розбіжні погляди на сутність, структуру та характер психологічної готовності.

Науковці питання «психологічна готовність до діяльності» розглядають як: «цілеспрямоване вираження особистості» в сукупності її відносин, мотивів, установок, вольових, індивідуальних та інших якостей (М. Дьяченко та Л. Кандибович); психічний стан (В. Дружинін); цілісний прояв властивостей особистості, що включає пізнавальний, емоційний і мотиваційний компоненти (М. Левітов).

У сучасній психології дослідження психологічної готовності до діяльності проводиться з позицій трьох основних підходів: функціонального, особистісного та особистісно-діяльнісного.

У контексті *функціонального підходу* цей феномен розуміється як стан активізації всіх психофізіологічних систем організму, які потрібні для успішного виконання діяльності. У цього підходу найбільш значущі дослідження М. Левітова, Є. Ільїна, Л. Нерсесяна, В. Пушкіна та інших. Ці автори позначають цей феномен як психічний стан особистості, що зумовлює високу результативність діяльності. Оскільки тривалість протікання цього стану може бути різною, автори пропонують класифікацію психологічної готовності, виходячи з цього критерію.

Так, М. Левітов виділяє довготривалу (тривалу, стійку) та динамічну (тимчасову, ситуативну) готовності. Перша розглядається як характеристика рівня професійної придатності, а друга – як актуальний стан готовності до діяльності. Ситуативна готовність у розумінні М. Дьяченка та Л. Кандибовича є станом особистості, а довготривала – якістю особистості. Аналогічної позиції

дотримується А. Деркач, стверджуючи, що ситуативна готовність співвідноситься більше із психічними процесами, тривала ж готовність прирівнюється до рис особистості. Л. Нарсесян та В. Пушкін, також виокремлюють довготривалу та ситуативну готовність до діяльності. Довготривала готовність – це стійка система професійно важливих якостей особистості (позитивне ставлення до професії, організованість, уважність, спостережливість тощо), її досвід, знання, уміння та навички, необхідні для успішної діяльності у різних ситуаціях. Тимчасова – функціональний стан, що характеризується динамічністю, цілісністю, внутрішньою налаштованістю на певну поведінку, актуалізацією усіх ресурсів для успішного виконання дій на заданий проміжок часу. При цьому вчені стверджують, що тривала та ситуативна готовності є функціональним цілим і органічно перетікають одна в одну.

З позиції *особистісного підходу* «психологічна готовність» розуміється як невід'ємний та значущий компонент становлення особистості загалом. О. Мірошніченко зазначила, що «особистісний підхід трактує готовність як необхідну умову особистісної реалізованості людини в онтогенезі, а також як складову мотиваційної сфери та ґрунтується на психологічних якостях особистості» [77, с. 219].

Представники особистісного підходу, описуючи феномен психологічної готовності, вказують на те, що у процесі професійної діяльності виявляються як стійкі характеристики особистості (цінності, погляди, характерологічні особливості), так і тимчасові психологічні стани, зумовлені робочим процесом (пильність, мобілізованість). Крім цього, вчені розуміють цей феномен як цілісний стан людини у певних умовах життєдіяльності та пов'язують її з такими характеристиками, як: когнітивна спрямованість на певну діяльність, налаштованість на необхідну поведінку, актуалізація ресурсів на активну та адекватну дію.

Отже, аналіз поглядів представників особистісного підходу у розумінні психологічної готовності дає підстави стверджувати, що досліджуваний феномен є складним психічним станом, що виникає в особистості безпосередньо перед

діяльністю та обумовлений характером цієї діяльності, а також особистісними властивостями та якостями особистості.

Слід зазначити, що аналіз результатів проведених досліджень розуміння психологічної готовності до діяльності у рамках як функціонального, так і особистісного підходу, не дає можливості повністю пояснити сутність цього феномена. Обидва підходи розкривають два взаємопов'язані аспекти по суті одного багатовимірного явища, оскільки поняття «готовність» неможливо розглядати лише як забезпечення «настрою» на діяльність, або як сукупність трудових умінь та навичок, або як психічний стан. Впоратися з суперечністю у визначенні поняття «психологічна готовність» дозволяє застосування особистісно-діяльнісного підходу. Базові теоретичні положення цього підходу було означено О. Леонтьєвим, А. Деркачем, М. Дьяченком, І. Назимовим та іншими.

Готовність до діяльності з позицій *особистісно-діяльнісного підходу* можна визначити як прояв сформованості необхідної системи якостей особистості, що зумовлюють успішність виконання особистістю своїх функцій. Спираючись на ідею особистісно-діяльнісного підходу Н.Чепелева та О.Булгакова характеризують психологічну готовність як складне інтегральне особистісно-діялісне утворення. Головною ознакою цього утворення дослідниці визначають ознаку ставлення до себе як до діяча, де відтворюється досвід участі в інтерактивних подіях суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних стосунків соціального буття. На їх думку, таке ставлення є, по суті, переживанням індивіда, в якому відбивається не лише розуміння й інтерпретація власного досвіду [141; 142], але й уявлення про власну спроможність бути ефективним діячем у значущих для нього обставинах [19].

Відповідно до теорії ставлень В.Мясищева, що ґрунтується на ідеї про сутність людини як сукупності суспільних стосунків та принципі детермінізму і єдності свідомості та діяльності Л.Рубінштейна, ставлення особистостей до оточення і, відповідно, ставлення оточення до них, саме єдність відображення об'єктивної дійсності та ставлення людини до неї є визначальною обставиною, яка створює підґрунтя для виникнення певної функціональної системи,

необхідної особі як діячу в тих чи інших умовах соціумного буття. Саме завдяки цій системі формується психологічна готовність особи як суб'єкта міжособистісних і діяльнісних стосунків.

Автори наукових праць, присвячених вивченню психологічної готовності у рамках особистісно-діяльнісного підходу, розглядають позначене явище як системно-структурне утворення. Системний характер психологічної готовності передбачає виявлення структури, компонентів поняття, що розглядається.

А. Деркач готовність до професійної діяльності, визначає як всебічне охоплення всіх сторін особистості фахівця, виокремлюючи пізнавальні, емоційні та мотиваційні компоненти, а також умови формування готовності до творчої праці: самостійність і критичне засвоєння культури, активна участь у вирішенні суспільно значущих завдань, розвиток творчого потенціалу особистості – її психічних процесів.

На думку І. Назимова [84], структура психологічної готовності до професійної діяльності є оптимальним співвідношення загальнопрофесійних (наскрізних) якостей (працелюбність, організованість, спостережливість тощо) та тих властивостей особистості, які потрібні для оволодіння цією професією.

М. Дьяченко та Л. Кандибович у структурі готовності виділили такі елементи:

- *мотиваційний* (позитивне ставлення до трудової діяльності, інтерес до неї та інші стійкі мотиви);
- *орієнтаційний* (знання, уявлення про особливості та умови професійної праці, професійні вимоги до людини);
- *операційний* (володіння способами та прийомами трудової діяльності, необхідними знаннями, навичками та вміннями, когнітивними механізмами та ін);
- *вольовий* (саморегуляція своїх дій);
- *оціночний* (самооцінка своїх професійних можливостей у вирішенні трудових завдань оптимальним професійним зразком).

М. Томчук емпірично довів, що структура психологічної готовності до діяльності формується із чотирьох взаємопов'язаних компонентів –

мотиваційної, когнітивної, операційно-процесуальної та емоційно-вольової готовності [130, с.44]. При цьому вченим встановлено, що мотиваційна налаштованість має найбільшу вагомість у структурі психологічної готовності особистості, має особливо значимий вплив на когнітивну, операційно-процесуальну та емоційно-вольову складові готовності до діяльності, а найменш значущою є емоційно-вольова налаштованість.

Науковець також стверджує, що мотиваційна складова може бути розкрита лише в контексті проблеми мотивації до діяльності взагалі. Вивчення її полягає в аналізі причин і факторів, які спонукають, ініціюють, спрямовують, посилюють та підтримують активність людини на шляху до поставленої мети. Залежно від того, як особистість усвідомлює соціальну потребу в певній діяльності, спонуки-мотиви реально зовні постають у різних формах – бажаннях, інтересах, ідеалах, світогляді, вищих почуттях, переконаннях тощо. І чим вищий рівень усвідомлення потреби в діяльності, тим більш розвиненими в них є мотиви, а відтак вищою мотиваційна готовність особистості щодо її виконання [130, с.45].

Л. Карамушка та Т. Канівець подібно до М. Томчука стверджують, що за своєю структурою психологічна готовність студентів до професійної діяльності може включати такі основні компоненти:

1) *мотиваційний компонент* – мотиви, необхідні для успішної професійної кар'єри. В структурі мотиваційного компонента дослідницями було виділено дві групи мотивів: мотиви навчання; мотиви роботи.

До мотивів навчальної діяльності студентів віднесено дві основні групи:
а) «базові» («набуття знань», «оволодіння професією» та «отримання диплома»);
б) «додаткові» (фінансові мотиви та мотиви визнання).

Мотиви професійної діяльності роботи включають: фінансові мотиви; мотиви просування в посаді; мотиви змісту роботи; мотиви взаємовідносин з керівниками та працівниками; мотиви досягнення та визнання;

2) *когнітивний компонент* – знання, необхідні для успішного здійснення професійної кар'єри.

В структурі когнітивного компонента було виділено такі складові: знання про «сутність кар'єри», «співвідношення професійної кар'єри і сім'ї»,

«успішність чоловіків і жінок у професійній кар'єрі», «вікові показники здійснення професійної кар'єри», «складові психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри»;

3) *операційний компонент* – уміння та навички, необхідні для успішного здійснення професійної кар'єри. До структури операційного компонента було включено: а) рівень активності студентів; б) стратегії поведінкової активності студентів;

4) *особистісний компонент* – особистісні характеристики, необхідні для успішного здійснення професійної кар'єри. До структури особистісного компонента було включено такі складові: а) рівень суб'єктивного контролю (інтернальності) в таких основних сферах життєдіяльності особистості: у сфері виробничих стосунків; міжособистісних стосунків; сімейних стосунків; досягнень та невдач; хвороби та здоров'я; б) лідерські якості [46, с.213; 43, с.4-5].

О. Сафін за наслідками емпіричного дослідження умов розвитку психологічної готовності студентів-психологів до професійної діяльності визначив, що структура психологічної готовності до професійної діяльності «є складним синтезом тісно взаємопов'язаних структурних компонентів, до яких можна віднести мотиваційно-ціннісний, емоційний та когнітивний компоненти. При цьому мотиваційно-ціннісний компонент є інтегруючим та посідає центральне місце. Найважливіша умова розвитку готовності до професійної діяльності – рівень розвитку потребово-мотиваційного компонента, який інтегрує визначення рівня і характеру розвитку готовності» [118, с. 74].

При цьому Т. Канівець визначила, що «на формування психологічної готовності студентів до професійної діяльності впливає низка чинників: а) чинники макрорівня; б) чинники мезорівня; в) чинники мікрорівня» [43, с.6].

До *чинників макрорівня* належать ті, що стосуються стану розвитку та діяльності суспільства: рівень економічного розвитку, освітньої галузі, законодавче регулювання; забезпечення рівних можливостей щодо професійно спрямованої зайнятості; специфіка національної культури; вплив приналежності до певної субкультури [98]. До тогож вагомими чинниками цього рівня є престиж професії, актуальна кон'юнктура на ринку праці тощо.

До *чинників мезорівня* входять чинники, які стосуються діяльності соціальних груп (сім'я, неформальні групи) та організації. Щодо сім'ї, то до чинників цієї групи належать: соціально-економічний статус сім'ї; наявність та вплив досвіду (позитивний або негативний) реалізації професійної кар'єри членів сім'ї; батьківські установки тощо. Щодо впливу організації, то сюди, насамперед, належить: загальна стратегія організації щодо забезпечення підготовки або безпосереднього здійснення особистістю професійної кар'єри. Наприклад, на ранніх етапах професійного становлення це може бути діяльність закладів вищої освіти з проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи серед студентів щодо важливості професійного становлення особистості, сутності професійної кар'єри та основних етапів її здійснення, змісту та особливостей різних видів професій, а також необхідних вимог до оволодіння ними. Також до чинників професійної кар'єри, які можуть реалізуватися на рівні закладів вищої освіти (організаційних чинників), можна віднести стиль керівництва, орієнтацію керівництва на сприяння професійному зростанню працівників, тип організаційної культури, особливості соціально-психологічного клімату тощо.

До *чинників мікрорівня* належать чинники, що стосуються самої особистості, яка здійснює професійну діяльність. До них можна віднести: а) фізіологічні (стан здоров'я, рівень працездатності тощо); б) соціально-демографічні (стать, вік); в) освітні (рівень та профіль освіти); г) психологічні (психологічні характеристики особистості). Так, до психологічних чинників мікрорівня входять, насамперед, такі характеристики особистості: інтелектуальні, вольові, організаційно-ділові, комунікативні, емоційні (психотизм, нейротизм тощо). Також важливу роль відіграють характеристики самосвідомості: самоефективність у сферах діяльності та спілкування, мотивація до кар'єри, локус поведінкового контролю та інше.

О. Кокун, В. Мороз, І. Пішко та Н. Лозінська до структури психологічної готовності відносять особистісну та функціональну готовність [50].

При цьому, до *особистісної готовності* науковці включають такі компоненти психологічної готовності: моральний (усвідомлення обов'язку, відповідальності); вольовий (впевненість у собі, зібраність, організованість,

сміливість, рішучість, самоконтроль, витримка, готовність до виклику); комунікативний (комунікабельність, переконливість, володіння професійною мовою, вміння віддавати чіткі команди, повага до колег, готовність до взаємодопомоги); загальнопсихологічний (високі здібності до саморегуляції психічного стану, розвинуті пізнавальні здібності, розвинуті здібності до планування, моделювання, програмування, оцінки результатів діяльності, оптимальний рівень ситуативної тривожності).

До *функціональної готовності* вони відносять такі компоненти психологічної готовності: мотиваційний (відданість професії, переконання в необхідності власної професії, потреба в успішному вирішенні професійних завдань, бажання досягти успіху в професійній діяльності, потреба в самовдосконаленні); когнітивний (знання професійних обов'язків, функцій, оцінка їх суспільної значущості, знання способів, методів, засобів вирішення професійних завдань, адекватність усвідомлення своїх можливостей, здібностей, знання особливостей та ймовірних змін у професійній діяльності); орієнтаційний (знання про особливості й умови професійної діяльності, знання про вимоги професійної діяльності до особистості); операційний (наявність необхідних професійних умінь і навичок, володіння способами та прийомами професійної діяльності, здатність до модулювання своєї діяльності та антиципації); оцінювальний (адекватність самооцінки професійної підготовленості і відповідності результатів вирішення службових задач).

Ю. Бойко розглядає психологічну готовність до професійної діяльності як інтегроване структурне особистісне утворення, що є передумовою успішного виконання професійної діяльності та включає такі компоненти: мотиваційний (система ставлень особистості до професійної діяльності); операційний (система регуляції професійної діяльності); емоційно-вольовий (система регуляції активності особистості як суб'єкта професійної діяльності); особистісний (система ставлень особистості до себе і прийняття себе як суб'єкта професійної діяльності) [17].

Як видно з огляду літератури поняття психологічної готовності в сучасній психологічній літературі трактується досить широко і для нашої роботи

необхідна конкретизація цього поняття, виділення в ньому значущих для нашої роботи аспектів.

У контексті нашого дослідження ми надали перевагу особистісно-діяльнісному підходу до розуміння сутності психологічної готовності особистості, і спираючись на погляди Ю. Бойко, Л. Карамушки та Т. Канівець під психологічною готовністю до професійної діяльності розуміємо складне цілісне особистісно-діялісне утворення психіки людини, яке має складну динамічну структуру, що інтегрує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та особистісний компоненти, між якими існують функціональні зв'язки. При цьому, таке утворення психіки індивіда допомагає йому бути успішним у вибраній професії, правильно організовувати свою роботу та ефективно її виконувати, зберігаючи самоконтроль та гнучко змінюючи свою поведінку у разі непередбачених обставин, адаптуючись до умов діяльності.

1.2. Ціннісні орієнтації як предмет психологічного аналізу

Проблема ціннісних орієнтацій є об'єктом дослідження декількох наук, зокрема, філософії, психології, соціології, що свідчить про її складність та багатоплановість.

Психологічний аспект висвітлення даної проблеми дозволяє виділити низку підходів до вивчення сутності цінностей і ціннісних орієнтацій. При соціально-психологічному підході загальнометодологічною основою аналізу ціннісних орієнтацій є розуміння сутності особистості як похідної від суспільних відносин (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Б. Круглов, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн та ін.), при загально-психологічному підході розглядаються взаємозв'язки ціннісних орієнтацій із проблемами мотивації, самоактуалізації, задоволеності, активності особистості (В. Асєєв, В. Бакіров, Ю. Забродін, А. Маслоу та ін.). Підкреслюється, що цінності характеризують спрямованість особистості й виявляються, насамперед, у мотивах діяльності (Г. Балл, Б. Додонов, Д. Леонтьєв та ін.) [24].

Л. Сердюк зазначає, що «відповідно до концепції Д. Узнадзе ціннісні орієнтації є цілісною і відносно стійкою системою фіксованих настанов, які

визначаються як специфічні стани суб'єкта, його готовність до здійснення певної діяльності з метою задоволення своєї потреби. При наявності ситуації, у якій можливе задоволення певної потреби, включається особливе регулятивне утворення, яке Д. Узнадзе називає установкою. Установки із ціннісними орієнтаціями особистості поєднують загальний для них стан готовності. Але, як регулятивний механізм, ціннісні орієнтації охоплюють більш широке коло проявів активності людини, ніж установки, які в грузинській психологічній школі пов'язуються в основному з біологічними потребами» [122].

Незважаючи на розбіжності підходів у психології цінності та ціннісні орієнтації розуміються як значущі компоненти структури особистості, що формуються у процесі її соціалізації та виражають спрямованість на регулювання діяльності та поведінки. Як предмет психологічного аналізу ціннісні орієнтації посідають проміжне місце на перерізі таких предметних галузей, як мотивація і світоглядні структури свідомості.

З психологічної точки зору ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку, та являє собою серцевину свідомості, з огляду на яку особистістю приймаються рішення щодо важливих життєвих питань [133].

В. Ядов зазначав, що в соціальній психології дослідження ціннісних орієнтацій – це сфера дослідження соціалізації індивіда, його адаптації до групових норм і вимог, а в загальній психології – вивчення вищих мотиваційних структур життєдіяльності.

Ціннісні орієнтації формуються в ході соціалізації особистості внаслідок проникнення суспільної інформації в її індивідуально-психологічний світ. Спочатку особистість набуває досвіду попередніх поколінь, отримуючи соціально схвалені стереотипи поведінки, орієнтовані на соціокультурні цінності. А вже потім набуває власного досвіду, який допомагає індивідові адаптуватися в мікросередовищі [75, с. 29].

Ю. Шайгородський зазначає, що у соціально-психологічних розвідках та в дослідженнях з психології особистості ціннісні орієнтації співвідносяться, з одного боку, з соціальними еталонами, а з іншого – з диспозиційними

структурними утвореннями особистості, з категоріями, які описують механізми поведінки й діяльності та їх регуляції [143, с.95].

Ціннісні орієнтації, з одного боку є системою, що формує особистість і пов'язані із розвитком самосвідомості, усвідомленням місця власного «Я» в системі суспільних відносин, а з іншого – є найважливішим компонентом структури особистості, за рівнем сформованості якого можна оцінити загальний розвиток особистості.

На думку І. Беґа ціннісні орієнтації є одним із найважливіших структурних компонентів особистості, оскільки вони утворюють свого роду вісь свідомості, що забезпечує стійкість особистості, наступність певного типу поведінки й діяльності, яка виражається у спрямованості потреб та інтересів [15].

О. Зима та А. Полубєдова також зазначають, що «ціннісні орієнтації є найважливішим компонентом у структурі особистості і регулюють її діяльність» [37, с. 2911].

Д. Місенґ визначила ціннісні орієнтації особистості як «суб'єктивні образи цінностей, увідповіднені до індивідуального досвіду особистості, що виражають її змістовне ставлення до соціальної дійсності, визначають мотивацію поведінки, здійснюють істотний вплив на всі аспекти діяльності» [78, с. 8].

Ф. Клюкхон (F. Kluckhohn) та Ф. Штротбек (F. Strodtbeck) під ціннісними орієнтаціями розуміли складні, певним чином згруповані принципи, що узгоджують різноманітні мотиви людської діяльності у процесі вирішення загальнолюдських проблем, зокрема, ставлення до часу (зосередження на минулому, теперішньому, орієнтація на майбутнє); до природи (повний контроль над силами природи та надприродним у ній, над силами природи та надприродним у ній, не повинні здійснювати контроль над природними силами, а навпаки, підпорядковуємося вищій силі цих сил); інших людей (ієрархічне, на рівних, індивідуалістичне); мотиви поведінки (внутрішня мотивація, що спрямовує на діяльність та розвиток здібностей, які цінуємо ми самі, але не обов'язково інші в групі; зовнішня мотивація, що спрямовує на діяльність, яка цінується нами самими та схвалюється іншими в нашій групі) [161].

На думку О. Рибак ціннісні орієнтації – це «певна сукупність ієрархічно пов'язаних між собою цінностей, яка зумовлена сенсожиттєвою активністю особистості та визначає рівень її домагань, орієнтацію у процесі діяльності на досягнення конкретних цілей та спрямованість її життєдіяльності загалом [106, с.27].

І. Сингаївська та М. Полінкова зазначають, що «ціннісні орієнтації виступають складною ієрархічною системою усвідомлених цінностей, які набувають пріоритетних значень та стають своєрідними орієнтирами, що супроводжують практично усі сфери діяльності особистості» [124].

При цьому, І. Федух, стверджуючи, що основу поняття «ціннісні орієнтації» становить структурний зв'язок між самою цінністю і ціннісно орієнтованим суб'єктом, під поняттям «цінності» розуміє узагальнені уявлення, які виступають у якості загальних ідеалів, стереотипів суспільної та індивідуальної свідомості, що функціонують як ідеальні критерії оцінки й орієнтації особистості і суспільства, а під «ціннісними орієнтаціями» – відображення у свідомості людини цінностей, які визнаються ним як стратегічні життєві цілі та загальні світоглядні орієнтири, що формуються на базі співвіднесення особистісного досвіду з поширеними у соціумі зразками культури. Для більшого розуміння диференціації зазначених понять науковиця зазначає, що «доречніше, наприклад, говорити про цінність грошей, але про матеріалістичну ціннісну орієнтацію, про цінність людського життя, але про гуманістичну ціннісну орієнтацію особистості» [133].

На думку І. Бега особистісні цінності – це психологічне новоутворення, що відображає найбільш безпосередньо значущу для суб'єкта узагальнену сферу оточуючого середовища, через ставлення до якого він виділяє, усвідомлює і стверджує себе, своє «Я», і в результаті цього ця сфера стає простором його життєдіяльності. Вони сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів у особистісні принципи життєдіяльності і стають виховним фактором оскільки перетворюються у внутрішні мотиви поведінки особистості [14]. Цінності стають єдиним мірилом мотиваційного порівняння та критерієм вибору.

Якщо дія, спрямована на досягнення певної мети, несумісна із системою цінностей особистості, людина, швидше за все, відчуває міжособистісний

конфлікт і перестає домагатися мети, оскільки дія не має мотиваційної основи [158, с. 121]. Мотиваційні змінні мають центральне значення для пояснення поведінки [157]. Мотивація – це сила, яка виконує три функції: вона надає енергії або спонукає людей діяти, спонукає поведінку на досягнення конкретних цілей і підтримує зусилля, витрачені на досягнення цих цілей [цит. за 165, с. 197]. При цьому, саме ціннісні орієнтації особистості визначатимуть мотиви її поведінки [152]. Дезире Х. ван Дун (Desiree H. Van Dun) також наголошує на тому, що не зважаючи на те, що численні ситуаційні чинники (наприклад, наміри та емоції) будуть опосередковувати або пом'якшувати зв'язок цінностей і поведінки, проте, саме цінності, як правило, мають відносно стабільний вплив на поведінку [156].

При цьому автор Теорії базових людських цінностей, заслужений професор психології Єрусалимського університету Ш. Шварц (Shalom H Schwartz), стверджує, що базові цінності є фундаментальними, абстрактними, мотиваційними принципами поведінки, посідають центральне місце у самоідентифікації більшості людей, і є стійкими до змін. Звичайно, поведінка тією чи іншою мірою впливає на базові цінності. Однак базові цінності схильні до взаємного впливу з боку поведінки у всіх сферах життя, оскільки вони задіяні у всіх видах добровільної поведінки [168].

О. Петрунко при цьому зазначає, що «усвідомлення незбігу між прагненнями, планами, мріями та можливостями їх реалізації; гостре невдоволення через власну неефективність у соціальній, професійній, особистій сферах; болісна перебудова ментальних структур; зміна характеру міжособистісних і соціальних комунікацій; негативні зміни емоційної сфери; зміни поведінки аж до нетипових для людини асоціальних проявів; страх і тривога, пов'язані з нинішнім і майбутнім; пошук нового сенсу життя та переоцінка цінностей є ознаками ціннісної кризи» [95, с. 59].

Американський психолог Мілтон Рокіч у 1973 році у своїй книзі «Природа людських цінностей» (The Nature of Human Values) опублікував власну концепцію ціннісних орієнтацій особистості, розуміючи під цінністю стійке переконання в принциповій перевазі деяких цілей або способів існування перед іншими. Він

зазначав «Цінність – це стійке переконання, що певний стиль поведінки або кінцевий стан існування індивіда переважає в особистому або соціальному відношенні протилежний або зворотній стиль поведінки або кінцеве існування. Система цінностей є укорінена впорядкована сукупність переконань, що стосуються переважних стилів поведінки або кінцевих станів існування відповідно до континууму відносної важливості» [166, с.27].

При цьому М. Рокіч вважав, що: загальна кількість цінностей, що є надбанням людини, порівняно невелика; всі люди володіють одними й тими самими цінностями, хоча й по-різному; цінності організовані у системи; витoki людських цінностей простежуються у культурі, суспільстві та її інститутах та особистості; вплив цінностей простежується практично у всіх соціальних феноменах, що заслуговують на вивчення.

М. Рокіч виділив два класи цінностей – термінальні та інструментальні. Термінальні цінності М. Рокіч визначає як переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування (наприклад, щасливе сімейне життя, мир у всьому світі) з особистої та суспільної точок зору варта того, щоб до неї прагнути; інструментальні цінності, як переконання в тому, що якийсь образ дій (наприклад, чесність, раціоналізм) є з особистої та суспільної точок зору кращим у будь-яких ситуаціях. По суті, розведення термінальних та інструментальних цінностей здійснює досить традиційне розрізнення цінностей-цілей і цінностей-засобів.

А. Очеретяний зазначає, що у наукових дослідженнях представлені різноманітні класифікації цінностей [90, с. 45]:

- за суб'єктами-носіями ціннісних якостей – індивідуальні (особистісні), групові (колективні), загальнонародні (національні) та загальнолюдські цінності;
- за об'єктом засвоєння людських потреб – матеріальні, матеріально-духовні;
- за метою засвоєння потреб – егоїстичні, альтруїстичні;
- за способом реалізації потреб – ситуативні, стійкі;
- за сферами життєдіяльності – духовні та матеріальні, а також сімейні, професійні, патріотичні, релігійні тощо;
- за функцією у діяльності людини – термінальні, інструментальні;

за змістом для здійснення діяльності – пізнавальні, предметно-перетворювальні (творчі, естетичні, наукові, релігійні та ін.);

за ознакою значимості для носія цінностей – соціально значимі (соціальна повага, досягнення, суспільна активність) та духовно-морально значимі (пізнавальні, етичні, естетичні);

за характером і способом вияву ціннісних якостей – цінності-ідеали, цінності-властивості речей та цінності-речі;

за результатом вияву – позитивні й негативні;

за способом формування – природні та штучно створені.

Л. Романюк виділила низку функцій цінностей [114]:

оцінна – є провідною, оскільки здійснює оцінку аксіофеноменів соціокультурного простору, що дозволяє особистості вибудовувати ціннісне ставлення до генерального потоку цінностей особистісного простору у вимірах «моє – не моє», «добре – погано», «подобається – не подобається» тощо;

селективна – за її допомогою особистість відбирає найбільш значущі цінності з навколишнього світу, які відповідають її спрямованості, потребам, бажанням, установкам тощо. Отже, людина асимілює лише «своє», співвідносно з її індивідуальною своєрідністю та дисимілює «чуже», яке уявляється їй зайвим, непотрібним або навіть шкідливим;

мотиваційно-сміслова – реалізує можливість дорослої особистості до осмислення й визнання цінностей як суб'єктивних спонук у процесі здійснення усвідомленої цілеспрямованої діяльності;

системотвірна – виявляється в організації дорослою людиною психологічного простору на засадах принципової спрямованості, підкореності визнаним нею цінностям-цілям, ідеалам, прагненням тощо.

ідеологічна – як дієвий засіб у міжособистісних взаємодіях людей змотивовує в них прояви поваги, підтримки й захисту людини чи групи. Це дозволяє дорослій особистості (групі) виправдати її вірування й дії навіть, якщо вони є ненормативними чи непопулярними.

Ціннісні орієнтації особистості є складним утворенням, яке має багатокомпонентну структуру, у якій В. Драченко, зокрема, виділила такі основні компоненти:

«когнітивний – як система засвоєння особистістю «соціальних знань»: понять, правил, оцінок, норм, переконань, поглядів, вірувань, цінностей;

емоційно-мотиваційний – включає мотивацію, особистісний сенс цінності, який викликає і закріплює позитивні емоції, інтерес, бажання і як наслідок формує стійке прагнення дотримуватися певних норм і правил;

діяльнісний – фіксує готовність практично діяти у напрямі того ставлення до об'єктів, яке пов'язане з когнітивним і емоційним компонентами та сукупністю відповідних прийомів діяльності, уміннями і навичками» [33, с. 9].

Аналогічно О. Максим виділяє у тричленній структурі ціннісних орієнтацій когнітивний, емотивний та поведінковий компоненти [72, с. 104].

Ю. Шайгородський виділив такі основні аспекти формування ціннісних орієнтацій особистості [143]:

1) мотиваційно-смісловий – відображає змістовий бік ціннісних орієнтацій особистості й виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності, систему диспозицій. У якості компонентів цього аспекту можуть виступати, зокрема, цінності (термінальні та інструментальні), життєві плани, властивості особистості;

2) процесуально-результативний – виступає в якості реальної, динамічної системи взаємодії суб'єкта зі світом і показником результативності особистісних диспозицій. Дії суб'єкта не завжди закінчуються зовні вираженим результатом, але вони завжди є реальним процесом, оскільки будь-яка конкретна дія є продуктивною для внутрішнього саморуху навіть тоді, коли вона не виражена в зовнішньому результаті. В якості компонентів процесуально-результативного аспекту ціннісних орієнтацій слід виокремити навчально-пізнавальну, суспільну, вільну (дозвілєву) активності, у межах яких можна фіксувати і їх результативність як реальний прояв цінностей, інтересів, прагнень тощо;

3) комунікативно-орієнтовний – є своєрідною детермінантою формування ціннісних орієнтацій особистості. В межах комунікативної сфери найчастіше «розпочинається» пошук, процес прийняття та освоєння цінностей, оскільки

інформація про існування цінності, умови її реалізації, початковий етап трансформації цінностей відбувається переважно в рамках виокремленого аспекту. Не тільки оцінка, але й корегування її, переоцінка цінностей проходять «експертизу» за допомогою комунікації. Більше того, нерідко цінність свій шлях від інформації до заперечення може «подолати» у межах комунікативного аспекту. Компонентами цього аспекту можуть бути: оцінка міжособистісних взаємин та їх динаміки, рівень довірчості у спілкуванні, обговорення особистих проблем, рівень конфліктності, оцінка самопочуття у взаєминах тощо.

В. Марчук та Н. Стаднік розрізняють в структурі ціннісних орієнтацій студентів такі взаємо пов'язані компоненти [74]:

когнітивний (система засвоєних особистістю знань про соціальну відповідальність, сутність прав та обов'язків, про норми і правила поведінки людини в соціумі, способи регулювання відносин між індивідом та суспільством);

мотиваційний (мотиви соціально відповідальної поведінки, моральні орієнтації у реалізації відподальних вчинків, прагнення свідомо регулювати свою діяльність у соціально-професійній спільноті);

діяльнісний (готовність особистості здійснювати свідомий вибір певної лінії поведінки, ухвалювати рішення, оцінювати їх наслідки, визначати необхідні обмеження в поведінці на засадах сформованого світогляду та розвиненої самосвідомості).

За кожним з названих компонентів закріплено відповідні функції: когнітивний компонент – сенсотвірна функція (ціннісні настановлення та орієнтації); мотиваційний компонент – нормативно-регулююча функція (особистісне ставлення до відповідальності, прийняття її); діяльнісний компонент – перетворююча функція (перетворення наявних знань у переконання, систему поглядів на навколишній світ, самого себе та своє місце в цьому світі, відповідальний характер дій) [74].

Ціннісні орієнтації відображають особистісно-вибіркове ставлення студентів до актуальних матеріальних і духовних суспільних цінностей, які визначають світогляд, слугують орієнтиром у житті та виступають основою для

самооцінювання й оцінювання різноманітних подій, суспільних явищ і вчинків інших людей [96, с. 268].

Ціннісні орієнтації людини динамічні: вони видозмінюються в міру накопичення досвіду, отримання освіти, соціальної взаємодії; знаходяться під впливом цінностей, що існують в суспільстві та в організації, в якій працює особа, в той же час оскільки цінності є основою для визначення життєвої стратегії, життєвої мотивації, світогляду, то сформовані на етапі навчання, ціннісні орієнтації будуть регулювати поведінку, дії та вчинки впродовж життя [26].

1.3. Теоретичні дослідження впливу ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності

Теоретичне обґрунтування ролі ціннісних орієнтацій як чинника психологічної готовності до професійної діяльності базується на дослідженнях у царині психології особистості, мотивації, професійного становлення та акмеології. У науковій літературі представлено підходи, які пояснюють, як цінності формують ставлення людини до професії та впливають на її здатність адаптуватися, навчатися і розвиватися у професійній сфері.

Як вже зазначалось у параграфі 1.1 психологічну готовність визначають як комплекс особистісних якостей, мотивів, установок, знань і вмінь, необхідних для успішного виконання професійних завдань. У працях Б. Ананьєва та його учнів зазначається, що готовність до професійної діяльності залежить від інтеграції ціннісних установок особистості з професійними вимогами.

О. Лебідь зазначає, що «психологічна готовність включає сукупність моральних принципів, норм і почуттів, цінностей, переконань та ідеалів, які стали мотивами діяльності й позитивного ставлення до різних видів праці; усвідомлення суспільної і особистісної значущості праці, намагання пристосовуватися до життя, максимально використовувати власні сили та здібності на користь суспільства; усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства, колективу або поставленого завдання; усвідомлення цілей, вирішення яких задовольняє потреби виконання завдань; розгляд і оцінка умов діяльності, актуальність досвіду, яка пов'язана з вирішенням завдань у минулому й

виконанням подібних вимог; прогнозування прояву власних інтелектуальних, емоційно-вольових, мотиваційних процесів, оцінювання співвідношень своїх можливостей, рівня спроб і необхідності досягнення певного результату; мобілізація сил у відповідності до умов і завдань, самонавіювання щодо досягнення цілей» [66, с. 125].

Ціннісні орієнтації тісно пов'язані з мотивами, потребами, цілями, установками, смислами, спрямованістю особистості – феноменами що характеризують мотиваційну та ціннісно-смыслову сфери. Саме компоненти ціннісно-смыслові сфери визначають спрямованість особистості, рівень та особливості її взаємодії з оточуючим світом, життєвий простір в якому особистість функціонує та самореалізується [122].

На ґрунті ціннісних орієнтацій, зокрема цінностей самореалізації, та системі особистісних смислів, формується мотивація особистості до праці, як внутрішня потреба людини до саморозвитку, самозмін, самовдосконалення, що доведено в теорії самовизначення (Self-Determination Theory) Едварда Десі (E. Deci) та Річарда Раяна (R. Ryan), основна ідея якої полягає в тому, що внутрішні цінності (наприклад, розвиток, творчість, допомога іншим) формують автономну мотивацію, яка посилює психологічну готовність до професійної діяльності, професійна діяльність стає ефективною, якщо відповідає внутрішнім орієнтирам особистості [155].

Для підтримання оптимальної мотивації, та розвитку відносно більшої автономності поведінки людини необхідно реалізувати три особистісні потреби:

в автономії (прагнення особистості відчувати себе ініціатором, та тим, хто забезпечує реалізацію власних дій, тобто господарем своєї долі; бути здатним здійснювати контроль власного життя та поведінки);

в компетентності (здатність досягати бажаних результатів, яка базується на досягненнях, знання та навичках, та яку необхідно розвивати в значущих для індивіда видах діяльності);

у включеності (потреба бути пов'язаними, зрозумілими іншим людям, особливо «значущим іншим») – мотивує людину до постановки та досягнення цілей оптимального рівня складності [155].

Як елемент структури особистості, ціннісні орієнтації характеризують внутрішню готовність до здійснення певної діяльності із задоволення потреб і інтересів, вказують на спрямованість її поведінки [16, с. 44].

Багато дослідників вважають ціннісні орієнтації молоді одним із базових, найбільш стійких елементів, що визначає особистісно-психологічну готовність до майбутньої професійної діяльності. В. Франкл зазначав, що проблема пошуку та визначення життєвих цінностей та цілей важлива для будь-якої людини і в будь-якому віці, але саме в період юності вона стає справді ключовою, визначальною [134].

О. Горецька стверджує, що значення ціннісного підходу до вивчення життєвої та професійної перспективи зумовлене місцем ціннісних орієнтацій у структурі життєвої перспективи (це її ядро), їх роллю в процесі професійного самовизначення особистості. Професійні цілі і плани є втіленням професійних ціннісних орієнтацій, які знаходяться на більш високому диспозиційному рівні особистості. Вибір життєвої лінії – це вибір головних життєвих цінностей, серед яких цінності праці, професійної діяльності можуть займати як домінуюче, так і незначне місце [25, с.60].

У рамках акмеології (А. Деркач) ціннісні орієнтації розглядаються як одна з основ професійного становлення. Цінності задають стратегічний напрям професійного зростання. Усвідомлення цінностей підвищує стійкість до стресу, професійної рутини та емоційного вигорання. Так, людина, для якої цінність «саморозвиток» посідає центральне місце, швидше адаптується до змін у професійному середовищі.

В. Балахтар дослідивши ціннісні орієнтації як показник професійного становлення фахівців з соціальної роботи дійшла висновку, що «ціннісні орієнтації виступають одним з основних чинників соціально активної позиції фахівця, його моральної свідомості та готовності до якісної реалізації професійної діяльності» [5].

Цінності впливають на ставлення особистості до власних професійних цілей, ставлення до завдань, вимог і можливостей, які з'являються в процесі професійної самореалізації; цінності та ціннісні орієнтації мають визначальний вплив на вибір

стратегії та засобів ефективного вирішення професійних завдань шляхом їх інтеграції в ціннісну спрямованість професійного мислення [47, с.316].

Цілком погоджуємося із Ю. Карпюк, яка стверджує, що будучи одним із центральних особистісних утворень, що виконує регулятивні функції у становленні потребнісно-мотиваційної, емоційно-вольової сфери фахівця як суб'єкта трудової діяльності, готовності особистості до подолання труднощів, у тому числі й, в умовах професійної діяльності, ціннісні орієнтації відіграють надзвичайно важливу роль у регуляції професійної діяльності, підпорядковуючи собі дію інших рівнів системи особистості. Складена упродовж професійного розвитку ієрархія цінностей буде впливати на поведінку людини у суспільстві в цілому, і у професійній спільності зокрема, змінюватися у процесі життєдіяльності під впливом різноманітних чинників, забезпечуючи при цьому неперервність розвитку її як особистості, виконуючи функцію раціоналізації та регуляції професійної діяльності. Саме ціннісні орієнтації та професійні цінності забезпечуватимуть високу якість та продуктивність у роботі, стійке, відповідальне та професійне ставлення до своєї справи [48, с. 70].

Д. Щєпова стверджує, що для формування психологічної готовності до професії та сприяння становленню особистості студента як майбутнього професіонала необхідним є формування відповідних ціннісних орієнтацій, вироблення відповідних стратегій та прийомів мислення, що дозволяють творчо розв'язувати задачі певних типів [146].

Отже, ціннісні орієнтації є ключовим чинником психологічної готовності до професійної діяльності, оскільки вони формують мотивацію і спрямованість особистості, визначають сенс професійної діяльності та ставлення до неї, сприяють адаптації до мінливих умов праці.

1.4. Інвалідність як соціально-психологічна проблема

За даними Державної служби статистики України станом на 1 січня 2021 року в Україні 2 724,1 тис. осіб з інвалідністю, що становить 6,5 % населення України (без урахування окупованих територій Донецької і Луганської областей, Автономної

Республіки Крим та міста Севастополь) [128]. Ці дані красномовно свідчать про гостроту та поширеність проблеми інвалідності [104].

Разом із тим, «відповідно до презентованої Всесвітньою організацією охорони здоров'я 9 червня 2011 року Всесвітньої доповіді про інвалідність, від 15 до 19,4 відсотків повнолітнього населення світу живуть із інвалідністю. При цьому, порівняння вищевказаної міжнародної та вітчизняної статистики свідчить про те, що в Україні завищені вимоги до встановлення інвалідності, людей, які мають значні проблеми зі здоров'ям, але не мають статусу інваліда, звичайно, набагато більше» [121, с.139-140].

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю стверджує, що «поняття інвалідність еволюціонує, і що інвалідність є результатом взаємодії, яка відбувається між людьми, які мають порушення здоров'я, і відносницькими та середовищними бар'єрами і яка заважає їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими» [55]. Відповідно до статті 1 Конвенції особами з інвалідністю вважаються ті, хто мають стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні або сенсорні порушення [55]. Ступінь, у якій ці порушення роблять когось недієздатними, залежить від рівня бар'єрів, з якими вони стикаються у суспільстві.

Згідно зі Всесвітньою доповіддю щодо інвалідності 2011 р. [23], підготовленої Всесвітньою організацією охорони здоров'я та Світовим банком, визначаються основні бар'єри у суспільстві, пов'язані з «інвалідністю»:

Неадекватні заходи політики і стандарти. При розробці політики не завжди враховуються потреби людей з інвалідністю, або не застосовуються на практиці існуючі заходи політики і стандарти.

Нестача послуг. Люди з інвалідністю значно більш уразливі перед дефіцитом таких послуг, як медико-санітарне обслуговування, реабілітація, а також підтримка і допомога.

Проблеми з наданням послуг. Слабка координація послуг, недостатнє кадрове забезпечення та низький рівень професійної підготовки персоналу можуть позначитись на якості, доступності та адекватності послуг для людей з інвалідністю.

Недостатнє фінансування. Ресурси, що виділяються на здійснення заходів політики та планів, часто недостатні.

Відсутність доступності. Багато будинків (у тому числі місця загального користування), транспортні системи й інформація не є доступними для всіх.

Неадекватні інформація і комунікація. Інформації у доступних форматах є мало, не задовольняються багато потреб людей з інвалідністю в галузі комунікації.

Відсутність консультування та включення в суспільне життя. Більшість людей з інвалідністю не беруть участі в процесах прийняття рішень з питань, що безпосередньо торкаються їхнього життя.

Відсутність даних і досвіду. Нестача точних/достовірних і порівняльних даних про інвалідність, а також досвіду здійснення ефективних програм може перешкоджати розумінню проблем і практичних дій.

Отже, інвалідність – це обмеження в можливостях, що зумовлено фізичними, психологічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими перепонами, що не дозволяють людині, яка має інвалідність, бути інтегрованою в суспільство і брати участь у житті родини чи суспільства на таких самих умовах, як і інші члени суспільства [49, с. 60].

З точки зору *психологічного* підходу до проблеми інвалідності В. Бочелюк та А. Турубарова виділили такі наукові теорії [18, с. 9 – 11]:

1. Індивідуальна теорія особистості (А. Адлер). Одними із основних понять в даній теорії в межах проблеми інвалідності є «почуття неповноцінності», «компенсація», «комплекс неповноцінності». Згідно даної теорії особи з вираженою органічною слабкістю чи дефектом намагаються компенсувати ці дефекти різними вправами та досягають значних успіхів в певній діяльності. Він вважав, що майже всі люди мають за мету подолання почуття неповноцінності, однак це почуття у деяких людей може бути надмірним та перерости у комплекс неповноцінності. В основі комплексу неповноцінності лежать три види страждань, які переживає особистість в дитячому віці: неповноцінність органів, надмірна опіка та знедолення з боку батьків.

2. Психоаналітична теорія особистості (З. Фрейд). Відомий психоаналітик вважав, що «комплекс неповноцінності» у психоаналізі майже не вживається. «Комплекс неповноцінності» має глибоко еротичні корені. Але більшою мірою почуття неповноцінності походить із відношення Я до свого Зверх-Я, будучи, так

само як почуття провини, вираженням напруги між ними. Почуття неповноцінності й почуття провини взагалі важко відокремити один від одного. Дитина відчуває себе неповноцінною, якщо помічає, що її не люблять, і точно так само дорослий. Звичайно матері, яким доля дала хвору або неповноцінну дитину, намагаються заповнити цю несправедливість надмірною любов'ю.

3. Теорія А. Лурі про мозкову організацію вищих психічних функцій. Вчений, виходячи з теорії функціональних систем, сформулював загальні принципи мозкової локалізації вищих психічних функцій, які дозволяють передбачити та аналізувати різні їх порушення в залежності від локалізації ураження мозку. Більшість атипій в том чи іншому ступені обумовлено порушенням мозкових процесів, тому їх вивчення повинно включати аналіз мозкової діяльності.

4. Асоціативна психологія (Е. Клаперед, М. Монтессорі). Основними поняттями в межах інвалідізації є «відхилення від норми», «діти з відхиленнями», «відсталі діти», М. Монтессорі вважає, що дитині необхідно надати умови для самонавчання та самовиховання. Вчитель повинен звільнитися від усіх упередженостей відносно «рівнів» та «типів», на які поділяються діти (з більшими чи меншими відхиленнями від норми). Йому потрібно в своїй уяві бачити єдиний нормальний тип, який живе в духовному світі. З погляду даного підходу у дітей з відхиленнями вищі духовні цінності сховані, і коли вони проявляються, то винагороджується віра вчителя, який передбачав їхню появу. У цих цінностях дитини вчитель бачить таку особистість, якою вона і повинна бути: невтомним працівником, з ентузіазмом. Дитині створюються особливі умови для приємних занять, оскільки активна діяльність необхідна для розвитку. Це допоможе відсталій дитині звільнитися від ознак регресії й здійснити перехід від неробства до праці, від пасивності до активності. Тільки праця й воля виправляють пороки розвитку, а тому всі дитячі установи повинні покласти в основу своєї діяльності саме ці принципи. Інакше діти, які видужали «відхилення від норми», і всі покращення сходять нанівець.

Тривалий час інвалідність асоціювалася з хворобою, яка її спричинила. Вважалося, що симптоми та обмеження, які має людина, повністю визначають її труднощі та задають певний формат життя з інвалідністю, а люди сприймалися як

сукупність того, що вони не можуть робити: не можуть говорити, ходити, мислити, як інші люди, бачити чи чути. Всі ці обмеження виводилися безпосередньо з діагнозу. Така інтерпретація відома як медична модель інвалідності. Згідно з медичною моделлю, люди з інвалідністю потребують лікування, щоб стати такими, як інші люди. Ця модель розглядає інвалідність як проблему, яку потрібно «виправити» або змінити за допомогою медичного або іншого лікування, навіть якщо інвалідність або відмінність не викликає болю або хвороби. Медична модель розуміння інвалідності, заснована на діагнозі, є традиційною для медицини, дефектології та низки інших спеціальностей. Багато фахівців, а відтак і частина нормативно-правових актів нашої держави, досі розглядають інвалідність з цієї точки зору. Коли в центрі стоїть діагноз, всі наступні дії – аналіз ситуації, пропозиція допомоги – орієнтуються на цей діагноз, тобто традиційно розвиваються за медичним шляхом. Таке домінування діагнозу ми часто бачимо, коли лікар або експерт не рекомендує дитині, яка через слабкість м'язів не може ходити, користуватися ортезами або дитині з ДЦП та інтелектуальними порушеннями – користуватися активним або електричним візком. Можна сказати, що в цьому випадку інвалідність визначається не тільки діагнозом, але й інтерпретацією експертами потреб людини та призначенням певних видів допомоги.

Медична модель розглядає те, що «не так» з людиною, а не те, що їй потрібно. Вона створює занижені очікування і призводить до того, що люди втрачають незалежність, вибір і контроль над власним життям.

Довгий час також існує і модель благодійності, яка позиціонує людей з інвалідністю як жалюгідних жертв, які потребують допомоги і нездатні зробити щось самостійно, а здорових людей, які надають їм благодійну допомогу, як добродійних рятівників. Це не означає, що люди без інвалідності та благодійні організації не можуть надавати цінної підтримки та послуг. Ця модель сягає корінням у більш ранні реакції суспільства на інвалідність, коли найчастіше єдиною доступною підтримкою були благодійні організації. Модель благодійності критикується людьми з інвалідністю, оскільки вона ставить в центр уваги людей, які здійснюють благодійність, а не тих, кому нібито «допомагають». Інвалідність

виступає для здорових людей засобом відчутти себе добре, надаючи благодійність – безвідносно до того, чи була ця благодійність бажаною чи ефективною. Модель благодійності також може нівелювати автономію та гідність людини з інвалідністю. Гідність полягає у тому, хто ви є, і прийняття своєї інвалідної ідентичності. Це також значить почуватися впевнено і не приховувати своєї інвалідності.

Соціальна модель інвалідності, яка виникла у другій половині XX ст., новий підхід від «корисності людини» до «гідності людини», передбачає ставлення до особи з інвалідністю не лише як до об'єкту спеціальної освіти, реабілітаційних заходів, соціальної роботи, але й як до активного суб'єкту суспільного життя і творця власної долі. У цій моделі в центрі уваги перебуває взаємозв'язок між людиною і навколишнім середовищем (у тому числі й соціальним). Обмежені можливості розуміються як наслідок того, що соціальні та фізичні умови (культура суспільства, психологічний клімат, соціальна і політична організація, «бар'єрна інфраструктура» тощо), в яких живе і працює людина з інвалідністю, звужують можливості її самореалізації, тобто такі люди розглядаються скоріш як пригноблена група, ніж як аномальна.

Як вважає А. Курбатова, сутність проблеми інвалідності полягає в нерівності можливостей при проголошенні рівності прав між здоровими людьми і людьми з інвалідністю. На її думку, змістом соціальної роботи з особами з інвалідністю має стати їх соціальна інтеграція, їх включення в текст і контекст соціального буття, усвідомлення ними себе самих і своїх невід'ємних людських прав у світі [64].

Конфлікт дискурсів медичної та соціальної моделі має умовний характер. Окремо кожної з цих моделей недостатньо для цілісного розуміння інвалідності. Вони втрачають саму людину, з її почуттями, думками і вчинками. Головне, що не враховують ці моделі, – особистісну активність. Ефективність інваліда в суспільстві багато в чому залежить не тільки і не стільки від можливостей поточного стану здоров'я, скільки від психологічних ресурсів особистості: мотивації, прагнення до розвитку, волевих якостей, здатності до самореалізації тощо. Зі зростанням розуміння обмеженості медичного та соціального підходів до проблеми інвалідності останніми десятиліттями почали з'являтися праці, присвячені вивченню й опису психологічних проблем людей з обмеженими можливостями здоров'я,

особливостям їхньої адаптації в різних сферах життя та діяльності, можливостям надання їм психологічної допомоги.

Більшість досліджень якості життя осіб з інвалідністю здійснювалося переважно в контексті спеціальної або клінічної психології, і було зосереджене на базовому соматичному або неврологічному порушенні та проблемі його корекції. В сучасних психологічних дослідженнях [64; 121] увага спрямована на вивчення та розвиток ресурсів адаптації та самореалізації людей з інвалідністю, оскільки провідна роль для реалізації якості життя людей з інвалідністю належить психологічним ресурсам особистості, а також самоставленню до власної інвалідності. Таким чином, залежно від ставлення особистості до комплексу індивідуальних характеристик, виникають типи ставлення людини до хвороби, цілей, досягнень, планів на майбутнє та інше. Як доведено у роботах Д. Леонтєва та Л. Александрової, а також Л. Сердюк [121], не існує рівності можливостей, навіть відносно до проблеми інвалідності, і ця нерівномірність по-різному компенсується, зокрема, несприятливе становлення може виявлятися більш сприятливим, ніж у людей, що перебувають у повній фізичній та фізіологічній нормі, але, розслабляючись, вони втрачають свою початкову перевагу. Априорі несприятлива для індивіда ситуація інвалідності, навіть вродженої, з погляду сучасних поглядів на психологію особистості і психологію здоров'я, не може розглядатися як така, що однозначно детермінує проблеми адаптації і соціалізації особистості. Ще А. Адлером був описаний феномен компенсації, згідно з яким люди, які виявляються в чомусь «органічно неповноцінними», розвивають інші функції на більш високому рівні.

Особи з інвалідністю розрізняють два ставлення до своєї інвалідності: інвалідність як проблема та інвалідність як завдання. Сприйняття інвалідності як проблеми проявляється як пристосування, де сам органічний дефект відіграє роль засобу рентної діяльності. Якщо інвалідність сприймається як завдання, то людина сприймає себе такою, як усі, не виділяючи себе в окрему категорію, та спирається на теорію саморегуляції.

Оскільки інвалідність є проблемою не лише фізичного здоров'я, а й психологічного та соціального благополуччя, ситуацію інвалідності доцільно

розглядати як специфічну особистісну життєву кризу. Соціально-психологічні прояви кризи інвалідності носять характер деструктивних змін, що залежать від індивідуально-типологічних та психодинамічних особливостей індивіда та можуть виражатися у неадекватній самооцінці, підвищеній особистісній залежності, тенденції до підкорення, звуженні діапазону особистісної спрямованості та невизначеності часової та життєвої перспективи. Отже, криза охоплює життя індивіда в цілому: впливає на процес соціальної інтеграції, призводить до зміни образу життя, деформує життєві плани, збіднює пріоритети та цінності, сприяє формуванню внутрішньої картини хвороби як самообмежувального механізму [145, с.77].

Інвалідність як стан ставить перед людиною низку специфічних соціально-психологічних проблем. Найбільш поширеними є ізоляція та фрустрація. Самотність є значним компонентом у структурі негативних переживань.

І. Ялом (Irvin David Yalom) виділяє три типи ізоляції: міжособистісну, яка переживається як самотність, тобто, ізоляція від інших членів суспільства; внутрішньоособистісну, яку він інтерпретує як «процес, за допомогою якого людина відокремлює одну від одної частини самої себе, ... коли людина душить власні почуття чи прагнення, приймає «потрібно» і «необхідно» за власні бажання, не довіряє власним міркуванням або сама від себе блокує власний потенціал»; екзистенційну ізоляцію він розглядає як фундаментальну – віддаленість людини від світу [159].

Вчені підрозділяють міжособистісну ізоляцію на соціальну та емоційну. Самотність, викликана соціальною ізоляцією, – це відчуття недоступного кола спілкування, людей, здатних задовольнити потребу у спілкуванні як такому, у міжособистісних контактах, необов'язково глибоких та близьких. Самотність, викликана емоційною ізоляцією, настає через відсутність прихильності до конкретної людини або у випадку, коли людина відокремлює свої емоції від спогадів про подію і стає нездатною до близьких відносин з іншими людьми. Але про самотності можна говорити лише тоді, коли сама людина усвідомлює неповноцінність своїх стосунків, тобто стан, у якому відбувається усвідомлення власної депривації. Аналіз різних видів депривації відкриває шляхи виходу особи зі

стану самотності. Подолання стану самотності – тривалий за часом процес і пов'язаний він із бажаннями людини змінити ситуацію психічних потреб. Наступною значущою соціально-психологічною проблемою є проблема соціальної фрустрованості. Фрустрація (від латів. *frustratio* – обман, марне очікування) – психічний стан, викликаний незадоволенням потреби, бажання. Вона виникає у ситуації конфлікту, коли, наприклад, задоволення потреби наштовхується на непереборні чи важко переборні перепони і супроводжується різними негативними переживаннями: розчаруванням, роздратуванням, тривогою, розпачом тощо.

Ситуація інвалідності несе у собі деструктивний потенціал. Обмеженість життєдіяльності та невизначеність майбутнього фруструють особу з інвалідністю, часто призводять до виснаження психічних сил. Одні звинувачують у всьому себе, інші – зовнішні обставини, треті виявляються фаталістами і миряться із ситуацією фрустрації, четверті готові активно впливати на ці обставини, бажаючи змінити їх.

Під час розгляду соціально-психологічних проблем осіб з інвалідністю слід враховувати наявність чи відсутність комплексу неповноцінності. Термін «комплекс неповноцінності» ввів А. Адлер, вважаючи його корисним для самовдосконалення: люди, які спочатку відчувають у чомусь свою неспроможність, намагаються компенсувати це. Потреба самоствердження, прагнення влади і стає тією рушійною силою людської поведінки, яка формує життєвий стиль. Це теоретичне поняття означає енергетичний потенціал психічної активності, викликаний переживанням кожною людиною в ранньому дитинстві відчуття власної недостатності. Будь-який комплекс у людині так чи інакше пов'язаний з якою-небудь вадою. Його виникнення пов'язують із порушенням «образу тіла» (у разі видимого фізичного дефекту) чи низькою самооцінкою, сумнівами у своїй досконалості (у багатьох інших випадках). Самооцінка, ставлення до себе – особливо суттєва характеристика для людей з інвалідністю, оскільки суспільство ставить їх на сходинку нижче, ніж здорових. Це не може не накласти відбиток на їхнє власне ставлення до себе. Від самооцінки залежить спосіб життя, його становище серед людей. Від неї залежить перебіг самого захворювання: в психологічних дослідженнях було виявлено, що за інших рівних умов лікування виявляється більш ефективним для людей, які цінують себе більш високо. Характеризуючи самооцінку осіб з інвалідністю, психологи

звертають увагу на її суперечливість. Це проявляється і в різких відмінностях оцінки себе за окремими якостями, і в розбіжності усвідомлюваних і підсвідомих компонентів самооцінки, і в більшій виразності у інвалідів тенденції давати собі крайні (дуже високі та дуже низькі) оцінки, у той час як у здорових людей переважає тенденція до серединних показників самооцінки. Завищена самооцінка має в основі функціонування механізмів психологічного захисту, втрату критичності. Дослідники з'ясували також, що висока оцінка себе часто присутня лише на вербальному рівні, поглиблене психологічне дослідження виявляє у багатьох інвалідів незадоволеність собою. Вони, наприклад, невисоко оцінюють свою активність, що свідчить про інтровертованість, пасивність, спроби стримати емоційні прояви. Часто зустрічається егоцентризм, стурбованість своїм статусом, зосередженість на проблемах.

Розглянуті вище психологічні проблеми перешкоджають встановленню нормальних відносин із оточуючими, негативно позначаються на працездатності, загальному світосприйнятті та посилюють соціальний стан особи з інвалідністю.

Необхідно також враховувати особливості психологічного стану особистості особи з інвалідністю: емоційної, когнітивної та поведінкової сфер [88]. Емоційна сфера: емоційна сенситивність та лабільність з елементами тривоги та депресованості, що часто приймають латентний характер зі схильністю до хронізації; переживання нудьги, внутрішнього конфлікту між прагненням до самостійності та соціальної залежності; переживання самотності, ностальгія за друзями, обмеження чуттєвого кола сприйняття навколишнього світу і, як наслідок, наростання підозрілості та паранояльної налаштованості. Когнітивна сфера: характерна ригідність суджень; монологізація мислення; схильність до надцінних утворень, що часом доходять до марення; усунення хронотипу переживань у минуле та тривожно-очікувальна спрямованість їх у майбутнє (хвороба, утиск прав, смерть); переживання «культурного конфлікту» між раніше засвоєними цінностями та способом життя. Поведінкова сфера: зростає готовність до конфліктів; переживання власної безпорадності; якісна зміна міжособистісних контактів; можливі суїцидальні тенденції в поведінці, які можуть мати прихований характер і на перший погляд представлятися як «нещасні випадки».

Загалом успішність самореалізації та психологічного благополуччя людини, зокрема і з соматичними вадами та інвалідністю, визначається наявністю в неї прагнення до саморозвитку і розкриття свого потенціалу, оцінкою власних особистісних ресурсів як достатніх для досягнення успіху та цілісного сприйняття життєвого шляху, що включає наявність та реалістичність життєвих цілей [121, с. 148].

Висновки до розділу 1

Психологічна готовність до професійної діяльності – це комплекс психологічних властивостей, умінь та навичок, які дозволяють особистості успішно функціонувати у своїй професійній сфері, зберігаючи самоконтроль та гнучко змінюючи свою поведінку у разі непередбачених обставин, адаптуючись до умов діяльності. Це складне цілісне особистісно-діяльнісне утворення психіки людини, яке має складну динамічну структуру, що інтегрує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та особистісний компоненти, між якими існують функціональні зв'язки.

Психологічна готовність до діяльності як система взаємозалежних структурно-функціональних компонентів визначає загальну узгодженість індивідуальних особливостей з цілями конкретної діяльності. Аналіз наукових розвідок дозволив виділити найбільш загальну критеріальну модель психологічної готовності до професійної діяльності та уточнити її відповідно до цілей психологічної діагностики.

Внутрішніми загальними критеріями розвитку психологічної готовності до діяльності є сформованість таких структурно-функціональних компонентів:

- 1) когнітивний – який оцінюється на основі успішності студента та ступеня усвідомлення ним особливостей майбутньої професійної діяльності;
- 2) мотиваційний – сформованість якого передбачає прийняття студентом навчально-професійної діяльності як особистісно значущої, що визначається усвідомленістю вибору професії та навчального закладу, змістовою структурою мотивації та навчально-професійною сумісністю з характером діяльності, що виявляється у

відповідальному ставленні до розв'язання навчальних завдань; 3) індивідуально-особистісний – спрямований на вивчення сукупності індивідуальних особливостей студента, що складають його здатність до майбутньої професійної діяльності, а також виступають як показник відповідності навчання його можливостям. Зовнішнім (операційним) загальним критерієм готовності до професійної діяльності є результативність навчальної діяльності, яка визначається показниками академічної успішності студента.

Таким чином, модель психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності ґрунтується на об'єднанні внутрішніх критеріїв, які є сукупністю когнітивних, мотиваційних та особистісно-індивідуальних показників, та зовнішніх (операційних) критеріїв, в якості яких використовуються показники навчальної успішності студентів.

У психологічній науці існує безліч підходів до розгляду ціннісних орієнтацій в структурі особистості, однак дослідники визнають, що особливості будови ціннісних орієнтацій обумовлюють спрямованість особистості, і визначають суб'єктивне ставлення особистості до реальної дійсності. Ціннісні орієнтації як чинник поведінки людини є своєрідною ідеологією життєвого шляху особистості. Вони є компонентом складної структури ставлень особистості до умов її існування та діяльності, пов'язуючи в єдине ціле суспільне, групове й індивідуальне у свідомості та поведінці.

Дослідження показують, що ціннісні орієнтації суттєво впливають на психологічну готовність до професійної діяльності, визначаючи мотивацію, задоволення, стресостійкість, відносини в колективі, розвиток професійних навичок та багато іншого. Розуміння власних цінностей та їх відповідність професійній діяльності допомагає людині ефективніше адаптуватися до своєї роботи та досягати успіху в ній.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ НА ПСИХОЛОГІЧНУ ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

2.1. Загальна характеристика етапів, методів та методик дослідження

Дослідження впливу ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності у 60-ти студентів з інвалідністю, які здобувають освіту у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна» проводилося впродовж 2023-2024 років у три етапи:

1. *Пошуково-підготовчий*. На цьому етапі вирішувались такі задачі: теоретичний огляд психолого-педагогічної літератури щодо проблеми дослідження; визначення емпіричних показників; підбір методичного інструментарію; випробування комплексу психодіагностичних методик.

2. *Констатувальний*, який включав збір емпіричних даних на базі Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» шляхом анкетування та опитування 60 студентів з інвалідністю 4 курсу бакалаврату та 1-2 курсів магістратури за методиками:

- 1) «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча (додаток Б);
- 2) «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнової) (додаток В);
- 3) «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» Т. Ільїної (додаток Г);
- 4) «Визначення рівня професійної спрямованості студентів» Т. Дубовицької (додаток Д);
- 5) «Професійна готовність» Г. Чернявської (додаток Е);
- 6) «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)», розроблену О. Музикою (додаток Ж);
- 7) «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) (додаток К);
- 8) «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей – КОЗ» В. Синявського і Б. Федоришина (додаток Л).

Також було проведено опитування за авторською анкетой «Самооцінка готовності до професійної діяльності» (додаток А), яка містить оцінку студентами особистої готовності до майбутньої професійної діяльності та інформацію щодо їх реальної професійної зайнятості у позанавчальний час.

3. *Формувальний* – розробка програми формування ціннісних орієнтацій, необхідних для формування психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю.

В ході експериментального дослідження нами застосовано такі методи:

теоретичні: аналіз наукової фахової літератури, синтез, узагальнення, систематизація та інтерпретація теоретичних і емпіричних даних для розкриття сутності та визначення базових понять феноменів психологічна готовність до професійної діяльності та ціннісні орієнтації, їх взаємозв'язку;

емпіричні: констатуючий експеримент, психодіагностичне тестування, включене спостереження – з метою пошуку та формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на підвищення психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю;

методи статистики: описової – з метою обробки емпіричних даних, їх систематизації, наочним представленням у вигляді графіків та таблиць; математичної: статистичний критерій нормальності Колмогорова-Смірнова – з метою визначення ступеня відповідності емпіричного розподілу даних нормальному для належного вибору подальших методів обробки емпіричних даних; міри центральної тенденції: мода (M_o) та медіана (M_d) – для визначення рівня вираженості ознаки у виборках; кореляційний аналіз з використанням коефіцієнту рангової кореляції Спірмена – для визначення сили та напрямку зв'язків між вимірюваними показниками; непараметричний метод порівняння вибірок за критерієм U-Манна-Уїтні – для порівняння ознак в групах.

З метою визначення, які статистичні методи ми можемо застосовувати для аналізу даних нашої вибірки – параметричні чи непараметричні – за допомогою критерію узгодженості Колмогорова-Смірнова при рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$ здійснено перевірку нульової гіпотези H_0 про підпорядкованість спостережуваної вибірки теоретичному закону розподілу генеральної сукупності [80, с. 17]. За результатами перевірки (додаток Ц) нульова гіпотеза була відкинута і прийнята альтернативна гіпотеза H_1 про те, що дані опитувальників (крім окремих показників рівня суб'єктивного контролю) не підпорядковуються нормальному розподілу ($D_{em} > D_{кр}$). Це зумовило подальший вибір таких методів статистичного аналізу: метод рангової кореляції Спірмена – для визначення сили та напрямку зв'язків між вимірюваними показниками; метод порівняння вибірок за критерієм U-Манна-Уїтні – для порівняння ознак в групах. Для визначення рівня вираженості вимірних ознак у вибірці застосовувалися такі міри центральної тенденції, як мода (M_o) та медіана (Me).

Методики дослідження

Під психологічною готовністю до професійної діяльності у нашому дослідженні ми розуміємо складне цілісне утворення психіки людини, яке об'єднує в собі низку психологічних феноменів, які знаходяться в тісному взаємозв'язку, має складну динамічну структуру, інтегрує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та особистісний компоненти, між якими існують функціональні зв'язки.

При цьому ми припускаємо, що для кожної особистості основу готовності до професійної діяльності становлять прийняті нею ціннісні орієнтації, які і регулюють її індивідуальну поведінку.

Ціннісні орієнтації в психології є системою установок і переконань, які визначають те, що для людини є важливим і цінним. Вони впливають на ухвалення рішень, вибір життєвого шляху та поведінку загалом. Ціннісні орієнтації можуть впливати на самооцінку, міжособистісні стосунки, професійне зростання та загальний добробут людини. Виділення

українськими дослідниками мотиваційного, когнітивного, емоційного та оціночного компонентів ціннісних орієнтацій розширює можливості дослідження їх впливу на психологічну готовність до професійної діяльності, яка у своїй структурі інтегрує аналогічні компоненти.

Оскільки для нашого дослідження першорядним предметом дослідження є ціннісні орієнтації особистості, то у зв'язку із цим є інтерес до дослідження їх ієрархії, тобто виявлення цінностей та переконань, що є найбільш важливими для конкретної групи людей (студентів з інвалідністю), і як вони впливають на їх поведінку та ухвалення рішень.

Найпоширенішою методикою дослідження цінностей є методика американського психолога – методика прямого ранжування цінностей, в якій він виокремив вісімнадцять термінальних та інструментальних цінностей, спрямована на вивчення індивідуальних і групових уявлень про систему значущих цінностей, що визначають найбільш важливі орієнтири життєдіяльності. В основі методики М. Рокіча, зазначає Л. Малімон, лежить розуміння цінностей як стандартів, критеріїв бажаного, що регулюють дії, судження, вибір, оцінювання, аргументи, раціоналізацію, каузальну атрибуцію (раціональне пояснення причин вчинків) [73].

До переліку термінальних цінностей М. Рокіч включає внутрішні переконання особистості про цілі і кінцеві стани, до яких вона прагне (зокрема: особисте щастя, соціальний стан, забезпеченість тощо), а до інструментальних – поведінкові стилі опанування термінальних цінностей (зокрема: відповідальність, наполегливість, творчість тощо).

Для вивчення реалізації ціннісних орієнтацій студентів з інвалідністю в реальних умовах життєдіяльності нами обрано методику діагностики ціннісних орієнтацій особистості, запропоновану С. Бубновою. Ця методика містить 66 запитань, які потребують короткої відповідь «так» або «ні». Усі результати заносяться до таблиці та розподіляються на 11 узагальнених цінностей: здоров'я, любов, приємне проведення дозвілля, високе матеріальне забезпечення, соціальна активність направлена на суспільний

розвиток, влада та повага оточення, милосердя, пошук прекрасного, пізнання нового у світі, високий соціальний статус, спілкування. Ступінь виразності кожної з вище перерахованих ціннісних орієнтацій підраховується за допомогою ключа, наведеного у бланку відповідей. Відповідно до цього підраховується кількість позитивних відповідей у всіх одинадцяти стовпцях цінностей. За результатами обробки індивідуальних даних будується графічний профіль, який відбиває виразність кожної цінності. Для цього за вертикаллю фіксується кількісна виразність цінностей (за шестибальною системою), а по горизонталі – види цінностей.

Перевагою цих методик є їх універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження та обробці результатів. Проте недоліком методики М. Рокіча є можливість нещирості через вплив соціальної бажаності. Крім того, у нашому випадку, при опитуванні значна кількість студентів не розуміла, як ранжувати інструментальні цінності. Тому для аналізу нами взято лише термінальні цінності – цінності-цілі.

З метою дослідження *мотиваційного компоненту* психологічної готовності студентів до професійної діяльності нами обрано опитувальники методики вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної та методики визначення рівня професійної спрямованості студентів Т. Дубовицької.

Застосування методики «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» Т. Ільїної дозволяє оцінити мотивацію навчання студентів за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією» та «отримання диплому». Вибір студентами професії і задоволення нею визначається за переважанням мотивів за трьома шкалами: 1. Набуття знань – прагнення до набуття знань, допитливість; 2. Оволодіння професією – прагнення опанувати професійними знаннями і сформувані професійно важливі якості; 3. Отримання диплома – прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань та прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів і заліків. Опитувальник містить 50 тверджень. Для маскування автор методики включила ряд фонових тверджень, які надалі не

обробляються. Перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею. Також переважання показників за першими двома шкалами є ознакою внутрішньої мотивації, а за третьою – зовнішньої.

Методика визначення рівня професійної спрямованості студентів Т. Дубовицької складається з 20 тверджень, аналіз дозволяє визначити сформованість професійної спрямованості як сукупності мотиваційних утворень (інтересів, потреб, схильностей, прагнень, бажань та ін.), пов'язаних з професійною діяльністю особистості, які впливають на вибір професії та прагненням працювати за обраним фахом, задоволенням професійною діяльністю.

Рівень професійної спрямованості є вагомим фактором, який впливає на наполегливість та успішність оволодіння професією, на пізнавальну активність студентів у процесі навчання, на активність після закінчення ЗВО та влаштування на роботу.

Високі показники за методикою свідчать про те, що студент прагне оволодіти обраною професією, бо йому вона подобається; він хоче в майбутньому працювати й надалі вдосконалюватися у професійній діяльності; у вільний час намагається займатися справами, які стосуються обраного фаху; прагне мати коло знайомств – спеціалістів у сфері обраної професії; вважає свою професію справою свого життя.

Низькі показники свідчать про те, що студент вимушено вчиться за даною спеціальністю – вступ до ЗВО зумовлений не інтересом до майбутньої професії та бажанням працювати за отриманим фахом, а іншими причинами, наприклад, підкоренням вимогам батьків, близьким розташуванням навчального закладу біля дому тощо. Студент не вбачає нічого привабливого для себе у своїй майбутній професії, вона йому малоцікава; у разі наявної можливості хоче змінити обраний фах, отримати іншу спеціальність.

Для аналізу *когнітивної та операційної складових* структури психологічної готовності до професійної діяльності слід оцінити рівень здобутих студентом знань, умінь та навичок, які забезпечують ефективне здійснення професійної кар'єри.

З цією метою нами розроблено авторську анкету «Самооцінка готовності до професійної діяльності» (див. додаток), яка містить, зокрема такі запитання: «Чи працюєте Ви у позанавчальний час?», «Якщо працюєте, то за спеціальністю, яку отримуєте в Університеті?», «Чи плануєте Ви працювати по закінченню Університету?», «Як Ви оцінюєте свою готовність до професійної діяльності за традиційною 5-ти бальною шкалою?», «Які професійні завдання Ви вже готові вирішувати?», «Які професійні завдання Ви поки що не готові вирішувати, але плануєте найближчим часом їх освоїти?», «Які Ваші особисті та професійні якості можна вважати перевагами під час працевлаштування та подальшій роботі?», «Оцініть рівень упевненості у Вашому успішному працевлаштуванні на роботу за спеціальністю (у %)», «У питаннях Вашого працевлаштування, на чію допомогу Ви розраховуєте?», «На Вашу думку, успіх у професійній діяльності більшою мірою залежить:»

Також нами обрано діагностичну методику «Професійна готовність» Г. Чернявської. Методика є опитувальником, що складається з п'яти шкал: автономність – 20 питань, поінформованість – 17 питань, орієнтація в часі – 20 питань, ухвалення рішень – 20 питань, емоційне ставлення – 22 питання. 99 питань окремих шкал розподілені в методиці у випадковому порядку.

У нашому дослідженні визначення ознак автономності надає інформацію про необхідний набір новоутворень: студент відчуває свою незалежність від батьків (у справах, думках, вчинках), від зовнішньої детермінації своєї поведінки, переходить на самодетермінацію, усвідомлення свого ідеального образу «Я-концепції» й прагне до його досягнення.

Показник «поінформованість про світ професій та вміння співвіднести цю інформацію зі своїми особливостями» дає нам можливість діагностувати рівні (високий, середній, низький) знайомства студента з різними професіями (умовами роботи), вимогами професії до людини, вимогами до рівня освіти і конкретними місцями її отримання; перспективи професійного росту, знання про способи оволодіння бажаною професією; знання соціально-економічних потреб суспільства, конкретного регіону і потреб в кадрах окремих підприємств.

Уміння ухвалювати рішення при виборі професії студентами ЗВО потребує визначення альтернативи та її оцінки. Саме наявність кількох можливих шляхів вирішення (альтернатив), призводить до того, що людина сприймає ситуацію як таку, що потребує ухвалення рішення. Уміння ухвалювати рішення виникає тільки тоді, коли людина бере на себе відповідальність за рішення та його наслідки, коли вона спроможна самостійно висувати й оцінювати альтернативи.

Шкала «уміння планувати своє професійне життя» дозволяє з'ясувати рівень реалістичності, оптимістичності та диференційованості професійного планування. Реалістичність перспективи – це здатність особистості розділяти в уявленнях про майбутнє реальність і фантазію, концентрувати зусилля на тому, що має реальні підстави для реалізації в майбутньому. Оптимістичність перспективи – це співвідношення позитивних і негативних прогнозів щодо свого майбутнього, а також ступінь впевненості в тому, що очікувані події відбудуться в намічені терміни. Диференційованість перспективи характеризується здатністю особистості виокремлювати послідовні етапи на шляху до омріяного майбутнього. Планування професійного життя – це безперервний процес. Навіть не змінюючи свого робочого місця, людина завжди розвивається – отримує додаткову кваліфікацію, освоює нові методи роботи, змінює свою роль від учня до наставника, від підмайстра до майстра тощо.

Емоційна сфера включена у вибір професії, а надалі і у процес розв'язання професійних завдань, ставлення до відповідальності за прийняття рішень тощо. Тому є важливим аспектом професійної готовності.

О. Музика стверджує, що існує психологічне поняття, яке об'єднує професійні цінності, закріплені у ціннісному досвіді студентів, з їхнім особистісно-професійним розвитком – самоефективність. Це упевненість особи в спроможності контролювати події власного життя і досягати бажаних цілей [83, с. 189]. «Висока оцінка особистістю власної ефективності не лише знижує прогностичні страхи і гальмування, але й впливає на спроби і прикладені зусилля, що робляться, за допомогою передбачення майбутнього успіху. Очікування ефективності визначає, скільки зусиль витратить індивід, як довго він зможе протистояти перешкодам, витримувати ворожі обставини та неприємні переживання. Чим вище очікування ефективності чи майстерності, тим активнішими стають зусилля. Ті, хто вміє виявити наполегливість, виконуючи дії, які є суб'єктивно загрозливими, але водночас відносно безпечними, об'єктивно набуває правильного досвіду, який ще більше зміцнює почуття власної ефективності, тим самим поступово знищуючи страхи та пригнічуючи захисну поведінку. Ті ж, хто передчасно здається, повинні підтримувати свої самоослаблені очікування та страхи протягом тривалого часу» [10].

Професійна самоефективність – це переконання особи у власній спроможності справлятися з навчально-професійними й професійними завданнями високого рівня складності та досягати бажаних результатів. Професійна самоефективність ґрунтується на ціннісному досвіді. Чим більше у ньому зафіксовано епізодів, пов'язаних з успішністю професійної діяльності й розвитком професійних здібностей, тим вищою буде професійна самоефективність. І навпаки, якщо реальних ситуацій професійного успіху в ціннісному досвіді особистості було обмаль, то навіть за високого рівня професійних домагань найменша невдача може призвести до зниження самоефективності й падіння мотивації.

Тому, для діагностики професійної самоефективності нами обрано методику «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)», розроблену О. Музикою [83; 137].

У результаті дослідження вибудовується профіль ППСС за шістьма субшкалами: лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності; здібності й упевненість; рефлексія й особисті стандарти; стійкість до невдач, долаття і воля; самоосвіта й саморозвиток; ціннісний досвід. Отримані показники дозволяють за допомогою спеціального конструктора оперативно створювати індивідуальні рекомендації для розвитку професійної самоефективності.

Л. Карамушка та Т. Канівець до структури *особистісного компонента* психологічної готовності до професійної діяльності включають такі складові: а) рівень суб'єктивного контролю (інтернальності) в таких основних сферах життєдіяльності особистості: у сфері виробничих стосунків; міжособистісних стосунків; сімейних стосунків; досягнень та невдач; хвороби та здоров'я; б) лідерські якості [46, с.213].

Виходячи з цього, для аналізу *особистісного компоненту* психологічної готовності до професійної діяльності нами обрано опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) [51] та методику «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей – КОЗ» В. Синявського і Б. Федоришина [57].

РСК виявляє екстернальний або інтернальний тип поведінки. У першому випадку людина вважає, що події, які з нею відбуваються, – результат дії зовнішніх сил – випадку, інших людей тощо. У другому випадку людина інтерпретує значущі події як результат своєї діяльності. Локус контролю, характерний для індивіда, універсальний щодо будь-яких подій та ситуацій, з якими йому доведеться постати. Той самий тип контролю характеризує поведінку цієї особистості і при невдачах, і при досягненнях, причому це стосується різних галузей соціального життя.

Аналіз комунікативних і організаторських здібностей особистості надає можливість виявити їх психологічну структуру; виділити такі їхні компоненти, які можуть бути індикаторами відповідних здібностей. Комунікативність як риса характеру розвивається з урахуванням товариськості, яка, закріплюючись у поведінці, є передумовою формування таких якостей особистості, як спрямованість на спілкування, інтерес до людей, соціальна перцепція, рефлексія, емпатія. Усі ці якості вважатимуться необхідними для роботи у сфері професії «людина – людина», соціальній та інших сферах, де робота пов'язана з керівництвом і спілкуванням. Не менш важливими є і організаторські здібності, які виявляються у здатності до самостійного ухвалення рішень, особливо у складних ситуаціях, в ініціативності діяльності та спілкування, у плануванні діяльності. Розглядаючи з цих позицій організаторські здібності, не важко виділити в їх структурі вміння впливати на людей з метою успішного вирішення ними певних завдань і досягнення певних цілей, уміння оперативно розібратися в ситуативній взаємодії людей і направити цю взаємодію в потрібне русло, прагнення до прояву ініціативи, до виконання громадської роботи тощо.

2.2. Аналіз результатів дослідження ціннісних орієнтацій та компонентів психологічної готовності студентів з інвалідністю

Отримані за результатами опитувальника цінностей М. Рокіча ранжування термінальних цінностей (додаток М), тобто цінностей-цілей (ідеалів), які є внутрішнім переконанням особистості про цілі і кінцеві стани, нами поділено на три рівні групи: найзначущі (ранг від 1 до 6) та значущі (7-12), які впливають на поведінку та ухвалення рішень, та незначущі (13-18 ранги ієрархії) (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

**Розподіл ієрархії термінальних цінностей (цінностей – цілей)
студентів з інвалідністю за опитувальником М. Рокіча**

Термінальні цінності	Найзначущі цінності (ранги 1-6)				Значущі цінності (ранги 7-12)				Незначущі цінності (ранги 13-18)			
	п	%	Сер. ранг за Мо	Сер. ранг за Ме	п	%	Сер. ранг за Мо	Сер. ранг за Ме	п	%	Сер. ранг за Мо	Сер. ранг за Ме
Активне діяльне життя	-	-	-	-	25	42	10	9	-	-	-	-
Життєва мудрість	-	-	-	-	-	-	-	-	52	87	18	16
Здоров'я	50	83	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Цікава робота	23	38	6	5	-	-	-	-	-	-	-	-
Краса природи й мистецтва	-	-	-	-	-	-	-	-	48	80	18	17
Любов	40	67	3	5	-	-	-	-	-	-	-	-
Матеріально забезпечене життя	-	-	-	-	25	42	7	7	-	-	-	-
Наявність гарних і вірних друзів	32	53	4	6	-	-	-	-	-	-	-	-
Суспільне визнання	-	-	-	-	31	52	8	8	-	-	-	-
Пізнання	-	-	-	-	-	-	-	-	27	45	13	11
Продуктивне життя	-	-	-	-	41	68	9	11	-	-	-	-
Розвиток	-	-	-	-	24	40	12	11	-	-	-	-
Розваги	-	-	-	-	-	-	-	-	24	40	14	12
Свобода	-	-	-	-	32	53	10	9	-	-	-	-
Щасливе сімейне життя	33	55	2	6	-	-	-	-	-	-	-	-
Щастя інших	-	-	-	-	-	-	-	-	32	53	17	13
Творчість	-	-	-	-	-	-	-	-	36	60	17	13
Упевненість у собі	38	63	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-

Результати опитування вказують на те, що в структурі термінальних цінностей студентів з інвалідністю найзначущими є здоров'я, щасливе сімейне життя, любов, наявність гарних друзів, упевненість у собі, цікава робота; значущими є матеріально забезпечене життя та розваги, суспільне визнання, продуктивне життя, активне діяльне життя та свобода, розвиток. Отже, у студентів з інвалідністю превалюють «конкретні», а не «абстрактні» цінності-

цілі, досягнення яких вони прагнуть. Крім того, значущими для них є цінності професійної самореалізації – цікава робота, суспільне визнання, продуктивне та активне діяльне життя, та розвиток.

Слід зазначити, що в реальних умовах життєдіяльності цінності-ідеали можуть реалізовуватися у три різні способи:

1. Через поведінку, пов'язану із реалізацією цієї цінності. Так, прагнення до високого статусу «вимагає» поведінки, спрямованої на досягнення цього статусу, а прагнення до краси і пошуку прекрасного тісно пов'язане з естетичною діяльністю.

2. Через поведінку, спрямовану на реалізацію інших цінностей (цінність матеріального достатку проявляється в поведінці «гурмана» і відсутності гуманізму, допомоги іншим, цінність спілкування – у пізнавальній активності).

3. Вони можуть бути взагалі нереалізованими в поведінці, що може стати причиною внутрішньоособистісного конфлікту. Так цінність задоволення нагальних бажань не корелює з жодним зі способів поведінки. Необхідно зауважити, що конкретний прояв цінностей у поведінці людини залежить від особливостей усієї сукупності значущих цінностей, тобто цілісної структури цінностей даної особистості.

Методика С. Бубнової надає можливість побачити співвідношення провідних і заперечуваних цінностей у людини. Якщо за якоюсь цінністю опитувані набрали від 0 до 1 бала, то це означає, що ця цінність або повністю задоволена, або не є для них значущою (заперечується). Якщо набрали 2-4 бали за якоюсь цінністю, то це означає, що ця цінність усвідомлюється як важлива, але без фанатизму. Потреби пов'язані з цією цінністю задоволені на прийнятному для особи рівні. Якщо набрали 5-6 балів за якоюсь цінністю, це означає, що потреби, які стоять за цією цінністю, фрустровані – не задовольняються в необхідному обсязі. Зазвичай людина вважає цінним те, що з якихось причин хотіла б мати, але в її життєвій ситуації цього позбавлена.

Ступінь виразності реалізації ціннісних орієнтацій студентів з інвалідністю в реальних умовах життєдіяльності за методикою діагностики ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнової наведено у додатку Н, а узагальнений розподіл студентів за рівнем ступеня виразності ціннісних орієнтацій подано у таблиці 2.2 та відображено на рисунку 2.1.

Таблиця 2.2

Розподіл студентів за рівнем ступеня виразності ціннісних орієнтацій в реальних умовах життєдіяльності студентів з інвалідністю за методикою діагностики ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнової

Цінність	Високий ступінь виразності (5-6 балів)		Середній ступінь виразності (2-4 бали)		Низький ступінь виразності (1-0 бал)		Сер. виразність за модою	Сер. виразність за медіаною
	п	%	п	%	п	%		
Приємне проведення часу, відпочинок	27	16	33	20	0	0	5	4
Високий матеріальний добробут	14	8	40	24	6	4	2	3,5
Пошук та насолода прекрасним	20	12	34	20	6	4	5	3
Допомога та милосердя до інших людей	25	15	35	21	0	0	5	4
Кохання	29	17	27	16	4	2	5	4
Пізнання нового у світі, природі, людині	20	12	40	24	0	0	2	4
Високий соціальний статус та управління людьми	14	8	35	21	11	7	2	3
Визнання та повага людей та вплив на оточуючих	43	26	17	10	0	0	5	5
Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві	17	10	43	26	0	0	2	4
Спілкування	9	5	41	25	10	6	2	2
Здоров'я	20	12	40	24	0	0	2	3,5

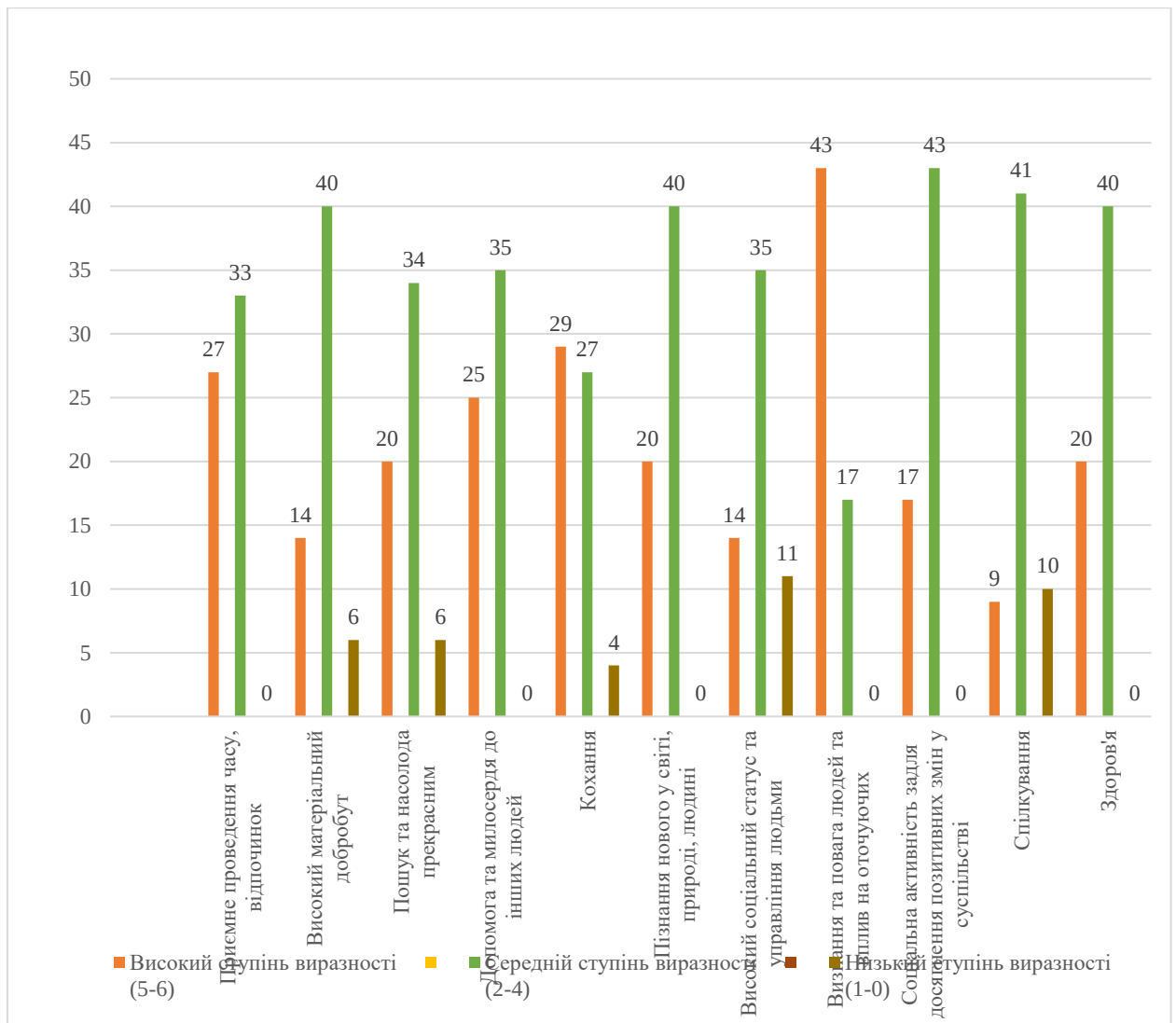


Рис. 2.1. Ступінь виразності ціннісних орієнтацій в реальних умовах життєдіяльності

Отже, як видно із таблиці 2.2 та рисунку 2.1, найбажанішими і при цьому не реалізованими у повсякденному житті студентів з інвалідністю є визнання та повага людей, вплив на оточуючих та кохання. Важливими цінностями, потреби пов'язані з якими задоволені на прийнятному рівні, є соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування; високий матеріальний добробут; пізнання нового у світі, природі, людині; здоров'я.

Наявність у студентів з інвалідністю такої бажаної, але ще не досягнутої у житті ціннісної орієнтації, як визнання та повага людей, а також усвідомлення важливості для них таких цінностей, як соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування; високий матеріальний добробут;

пізнання нового у світі, природі, людині дає підстави передбачити наявність у таких студентів високого або достатнього рівня психологічної готовності до професійної діяльності, що буде перевірено нами далі.

Далі нами проаналізовано компоненти психологічної готовності до професійної діяльності.

Аналіз *мотиваційного компоненту* психологічної готовності до професійної діяльності проводитимемо за результатами опитувальників «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» Т. Ільїної (дозволяє оцінити мотивацію навчання студентів за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією» та «отримання диплому») (додаток П) та визначення рівня професійної спрямованості студентів Т. Дубовицької (дозволяє визначити сформованість професійної спрямованості як сукупності мотиваційних утворень, пов'язаних з професійною діяльністю особистості, які впливають на вибір професії та прагненням працювати за обраним фахом, задоволенням професійною діяльністю) (додаток Р).

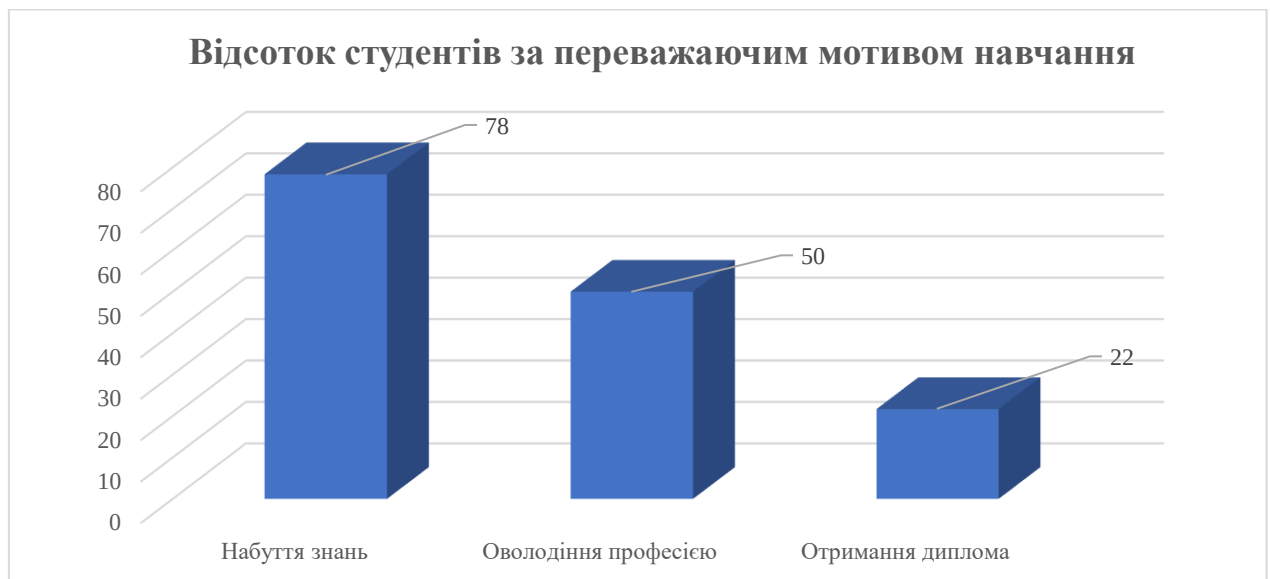


Рис. 2.2. Мотивація вступу студентів з інвалідністю до закладу вищої освіти відповідно до методики «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» Т. Ільїної

Як видно із рисунка 2.2 для 47 студентів з інвалідністю або 78% опитаних мотивація набуття знань переважає мотивацію отримання диплому, із них для 30 студентів або 50% опитуваних також превалює мотивація оволодіння професією. І

лише для 13 студентів або 22% опитуваних студентів з інвалідністю отримання диплому переважає над набуттям знань та оволодінням професією. Перевага мотивів набуття знань та оволодіння професією свідчить про адекватний вибір студентами професії та задоволеність нею.

Таблиця 2.3

Розподіл студентів за рівнем професійної спрямованості студентів з інвалідністю (за методикою Т. Дубовицької)

Рівень	Кількість	Відсоток
Високий	26	43
Середній	15	25
Низький	19	32

Результати опитування показують, що 43% студентів з інвалідністю, які мають високий та 25%, які мають середній рівень професійної спрямованості, прагнуть оволодіти обраною професією, бо їм вона подобається або є цікавою та прийнятною; вони мають наміри у майбутньому працювати й надалі вдосконалюватися у професійній діяльності; у вільний час намагаються займатися справами, які стосуються обраного фаху; прагнуть мати коло знайомств – спеціалістів у сфері обраної професії; вважають свою професію справою свого життя.

Однак 32% студентів з інвалідністю вимушено навчаються за даною спеціальністю – вступ до ЗВО зумовлений не інтересом до майбутньої професії та бажанням працювати за отриманим фахом, а іншими причинами, наприклад, підкоренням вимогам батьків, модним соціальним віянням, близьким розташуванням навчального закладу до місця проживання, відповідністю умов ЗВО до фізичних потреб тощо. Ці студенти не вбачають нічого привабливого для себе у своїй майбутній професії, вона їм малоцікава; у разі наявної можливості хочуть змінити обраний фах, отримати іншу спеціальність.

Для аналізу *когнітивної та операційної складових* структури психологічної готовності до професійної діяльності слід оцінити рівень здобутих студентом знань, умінь та навичок, які забезпечують ефективне здійснення професійної кар'єри.

Аналіз проведено за результатами опитувальників «Професійна готовність» Г. Чернявської (додаток С), який дає можливість зробити висновки про автономність, поінформованість, відповідальність при ухваленні рішення, та емоційне ставлення при виборі професії, уміння планувати свою професійну діяльність, та «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)», розробленого О. Музикою (додаток Т), який дає можливість визначити рівень переконання особи у власній спроможності справлятися з навчально-професійними й професійними завданнями високого рівня складності та досягати бажаних результатів, що безпосередньо відображатиме і рівень психологічної готовності до професійної діяльності.

Таблиця 2.4

Розподіл студентів за рівнем професійної готовності студентів з інвалідністю за показниками методики «Професійна готовність» Г. Чернявської

Компоненти готовності	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	п	%	п	%	п	%
Автономність	26	43	27	45	7	12
Поінформованість	12	20	24	40	24	40
Планування	31	52	22	37	7	12
Ухвалення рішень	19	32	37	62	4	7
Емоційне ставлення	16	27	28	47	16	27

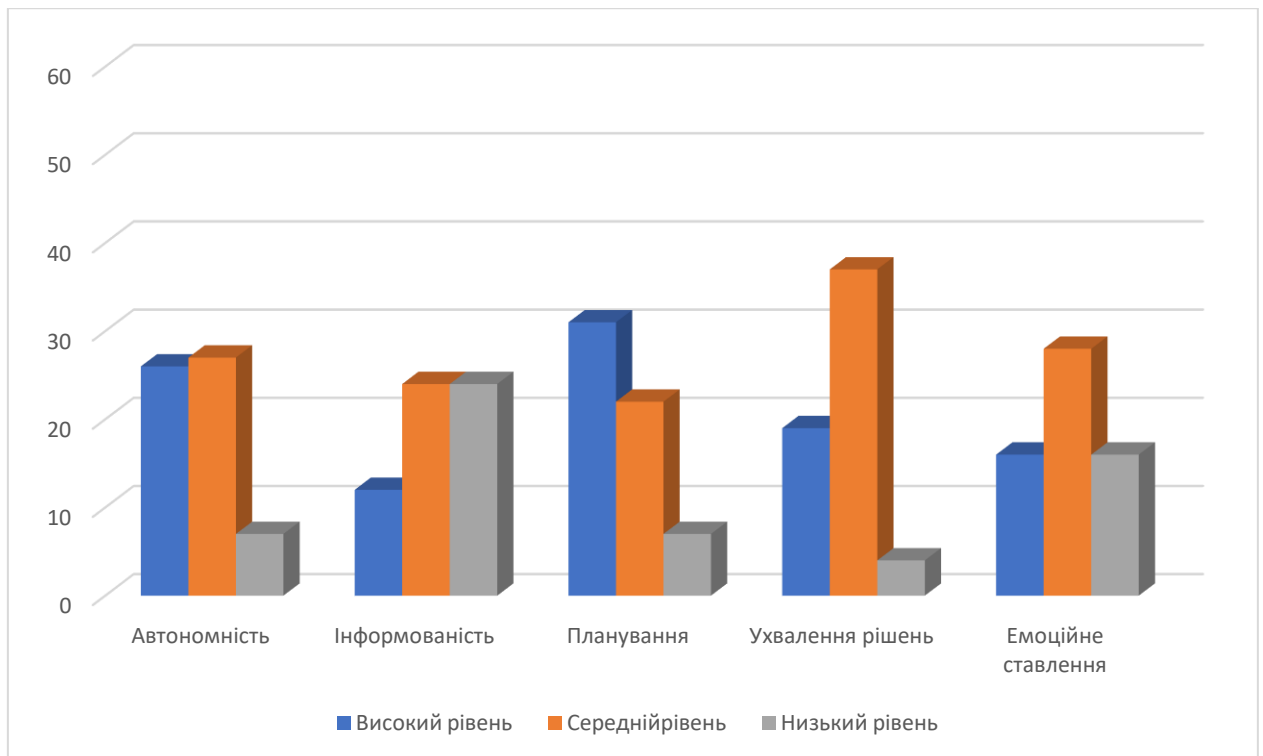


Рис. 2.3. Рівень готовності студентів з інвалідністю до професійної діяльності

За результатами, відображеними у таблиці 2.4, можна говорити про те, що 43% студентів з інвалідністю мають високий рівень і 45% середній рівень автономності як у виборі професії, так і у намірах працювати за обраним фахом, що відповідає середньому рівню професійної спрямованості, прагненню реалізуватися в обраній професії.

Низький (40% опитаних) та середній (40% опитаних) рівень поінформованості може свідчити про те, що навіть самостійно обираючи майбутню професію студенти з інвалідністю не були достатньо поінформованими щодо її особливостей та перспективи власної реалізації в професії, виходячи із особистісних особливостей.

При цьому 52% студентів демонструють високий і 37% середній рівень уміння планувати своє професійне життя. Виходячи з того, що обираючи професію переважна частина студентів з інвалідністю не мали високого рівня поінформованості про особливості професії та можливості

реалізації в ній з огляду на власні особливості, можна зробити висновок про те, що більшість із них мають оптимістичні прогнози щодо свого професійного майбутнього, і це також свідчить про високий рівень саме психологічної готовності до професійної діяльності. Також це може говорити і про здатність студентів з інвалідністю до професійного розвитку – прагнення до отримання додаткової інформації, оволодіння новими методами роботи, кар'єрний ріст.

Середній рівень уміння ухвалювати рішення демонструє 62% студентів, високий рівень – 32%, що може свідчити про високу здатність студентів з інвалідністю брати на себе відповідальність за ухвалені рішення у виборі професії та його наслідки, спроможність самостійно висувати й оцінювати альтернативні рішення. У рамках нашого дослідження високий рівень уміння ухвалювати рішення також може свідчити про свідомий вибір професії і бажання реалізовуватися в ній, та достатній рівень психологічної готовності до професійної діяльності.

Середній (47% студентів) та високий (27% студентів) рівень за шкалою «Емоційне ставлення» свідчить про позитивне ставлення студентів з інвалідністю до обраної професії, до відповідальності за ухвалення рішень, а також про готовність бути суб'єктами професійної діяльності.

Розглянемо результати опитування за методикою О. Музики «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)», які дадуть розуміння про рівень переконання студентів з інвалідністю у власній спроможності справлятися з навчально-професійними й професійними завданнями та досягати бажаних результатів. Висока оцінка професійної самоефективності вказує на високий рівень психологічної готовності до професійної діяльності.

Таблиця 2.5

Розподіл студентів за рівнем професійної самоефективності студентів з інвалідністю за методикою «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)» (Музика О.)

Шкала профілю	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	п	%	п	%	п	%
Лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності	25	42	18	30	17	28
Здібності й упевненість	31	52	29	48	-	-
Рефлексія й особисті стандарти	30	50	30	50	-	-
Стійкість до невдач, долаття і воля	40	67	20	33	-	-
Самоосвіта і саморозвиток	34	57	26	43	-	-
Ціннісний досвід	38	63	22	37	-	-
Загальний показник професійної самоефективності	22	37	38	63	-	-

Як бачимо, відповіді 63% студентів з інвалідністю вказують на середній рівень професійної самоефективності та відповіді 37% студентів вказують на високий рівень. Результати відповідей жодного студента з інвалідністю не вказали на низький рівень. Отже, можна говорити про те, що студенти з інвалідністю достатньо оптимістично оцінюють власну спроможність справлятися з навчально-професійними й професійними завданнями, що також може свідчити про їх високу психологічну готовність до професійної діяльності.

У таблиці 2.6 відображено узагальнені результати опитування студентів з інвалідністю за розробленою нами анкетой «Самооцінка готовності до професійної діяльності», що відображають їх фактичну зайнятість, плани щодо роботи та власну оцінку психологічної готовності до професійної діяльності (відповіді наведено у додатку У).

Таблиця 2.6

Узагальнені результати опитування студентів з інвалідністю за авторською анкетою «Самооцінка готовності до професійної діяльності»

Працюю		Працюю за спеціаль- ністю		Планую працювати						Власна оцінка готовності за традиційною 5-бальною системою (Мод=Мед=Сер)
				за спеціаль- ністю		не за спеціаль- ністю		не планую		
п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	
6	10	4	7	38	63	17	28	5	8	4

Нами встановлено, що 6 студентів з інвалідністю (10%) в позаурочний час вже працюють, 4 студентів (7% працюють за спеціальністю), двоє студентів (3%) працюють не за спеціальністю, але в майбутньому планують все ж таки працювати за спеціальністю. Загалом 38 студентів (63%) мають намір працювати за спеціальністю, 17 студентів (28%) не планують працювати за спеціальністю і 5 студентів (8%) взагалі не планують працювати найближчим часом. При цьому особисту готовність до професійної діяльності студенти оцінили в середньому на 4 бали за традиційною 5-бальною шкалою.

Для аналізу *особистісного компонента* психологічної готовності до професійної діяльності нами опрацьовано результати, отримані за опитувальником «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) (додаток Ф) та методикою «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей – КОЗ» В. Синявського і Б. Федоришина (додаток Х).

Рівень суб'єктивного контролю (рівень інтернальності) відображає наскільки особа відчуває себе спроможною контролювати важливі події свого життя, віру в те, що вона здатна впливати на значущі для себе обставини, керувати ними або принаймні частково визначати їх розвиток. Тобто, рівень суб'єктивного контролю пов'язаний із відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, із самоповагою, впевненістю у собі, соціальною зрілістю і самостійністю особистості.

Таблиця 2.7

Розподіл студентів за рівнем суб'єктивного контролю

Рівень інтернальності	n	%
Рівень інтернальності в царині досягнень		
високий (7-12 сирих балів)	32	53
низький (0-6 сирих балів)	28	47
Рівень інтернальності в царині невдач		
високий (7-12 сирих балів)	14	23
низький (0-6 сирих балів)	46	77
Рівень інтернальності у сімейних стосунках		
високий (6-10 сирих балів)	27	45
низький (0-5 сирих балів)	33	55
Рівень інтернальності в царині професійних відносин		
високий (7-12 сирих балів)	13	22
низький (0-6 сирих балів)	47	78
Рівень інтернальності в галузі міжособистісних відносин		
високий (3-4 сирих балів)	23	38
низький (0-2 сирих балів)	37	62
Рівень інтернальності стосовно здоров'я і хвороб		
високий (3-4 сирих балів)	19	32
низький (0-2 сирих балів)	41	68
Рівень загальної інтернальності		
високий (23-44 сирих балів)	33	55
низький (0-22 сирих балів)	27	45

Розподіл студентів за рівнем інтернальності

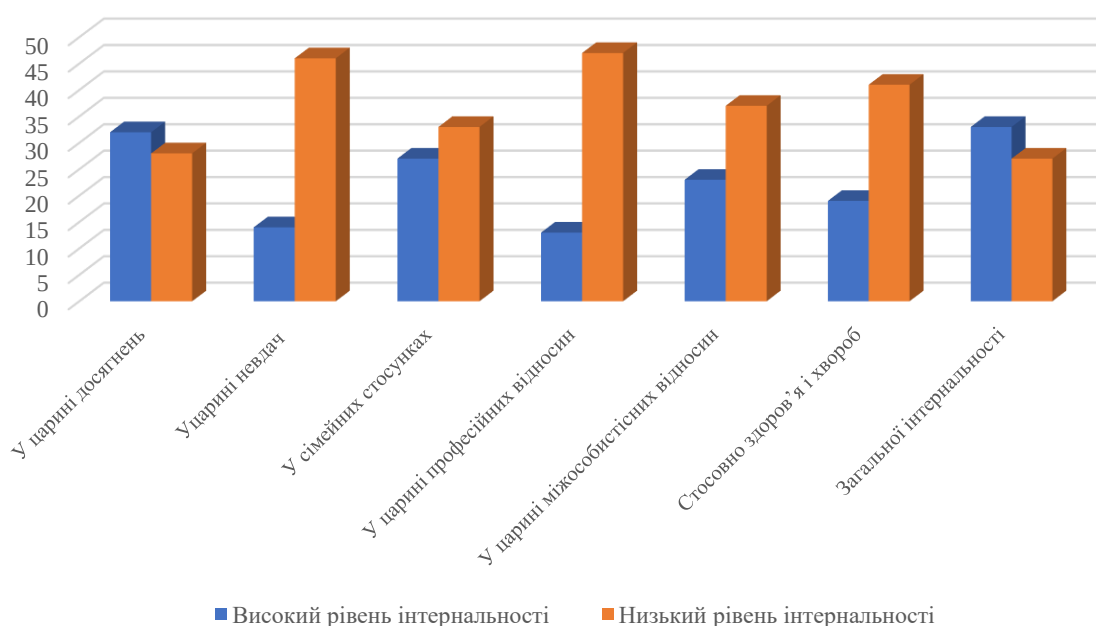


Рис. 2.4. Розподіл студентів за рівнем суб'єктивного контролю

В рамках нашого дослідження ми не аналізуватимемо рівень суб'єктивного контролю за всіма шкалами, а розглянемо лише ті, які на нашу думку, можуть мати значення для рівня психологічної готовності до професійної діяльності – рівень загальної інтернальності, інтернальності в царині досягнень, інтернальності в царині невдач та інтернальності в царині професійних відносин.

За результатами опитування встановлено, що для 55% студентів з інвалідністю характерний високий рівень суб'єктивного контролю (загальної інтернальності), тобто для більшості студентів притаманна упевненість в тому, що події в їхньому житті – це результат їхніх власних зусиль; вони несуть відповідальність за свої дії, за те, як складається життя загалом. Такі студенти (інтернали) є більш упевненими у собі, більш спокійними і доброзичливими порівняно із студентами з низьким рівнем суб'єктивного контролю (екстерналами); їх вирізняє більш позитивна система ставлень до світу і більша усвідомленість сенсу та цілей життя.

Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю за шкалою інтернальності в царині досягнень також дали змогу виявити, що 33 студенти або 53% демонструють високий рівень інтернальності, тобто мають високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно-позитивними подіями та ситуаціями. Такі студенти схильні вважати, що вони самі домоглися всього того доброго, що було і є в їхньому житті, що вони здатні з успіхом досягати своєї мети в майбутньому.

А от за шкалою рівня інтернальності в царині невдач 46 студентів або 77% продемонстрували низький рівень суб'єктивного контролю стосовно негативних подій і ситуацій. Це свідчать про те, що переважна частина студентів з інвалідністю схильні перекладати відповідальність за власні невдачі на інших людей або вважати їх результатом невезіння.

У 47 (77%) студентів з інвалідністю виявлено низький рівень інтернальності в царині професійних відносин, що може вказувати на те, що вони схильні сприймати професійні відносини як результат зовнішніх чинників, впливу інших людей чи обставин, а не як результат власного контролю та впливу.

Тут слід зазначити, що надаючи у анкеті «Самооцінка психологічної готовності до професійної діяльності» відповіді на запитання «У питаннях Вашого працевлаштування, на чію допомогу Ви розраховуєте?» лише 12 студентів або 20% відповіли – на власні сили, решта студентів розраховують на допомогу батьків, друзів, державних органів, громадських організацій, керівництва Університету. Враховуючи відсутність у більшості студентів з інвалідністю трудового досвіду, можна припустити, що вони не повною мірою усвідомлюють свою роль у професійних відносинах і наразі не готові брати достатньої відповідальності за їхню якість.

Проте, зважаючи на те, що переважна частина студентів з інвалідністю мають високий загальний рівень інтернальності та високий рівень інтернальності в царині досягнень, ми вважаємо, що це може свідчити загалом про достатній рівень психологічної готовності до професійної діяльності, а низький рівень інтернальності в царині професійних відносин більше свідчить про невпевненість у можливостях реалізувати свої професійні знання та навички через брак пристосованих для осіб з інвалідністю робочих місць та стигматизованого ставлення роботодавців до працівників з інвалідністю.

Наступним кроком нашого дослідження було виявлення та оцінка комунікативних та організаторських здібностей студентів з інвалідністю, до яких відносяться: уміння чітко і швидко встановлювати ділові і товариські контакти з людьми; прагнення до розширення сфери контактів, участі у громадських та групових заходах; здатність до самостійного ухвалення рішень, особливо у складних ситуаціях; ініціативність діяльності та спілкування; вміння планувати діяльність; вміння впливати на людей задля успішного виконання ними певних завдань і досягнення поставлених цілей; уміння своєчасно розібратися в ситуативній взаємодії людей і скерувати цю взаємодію в потрібному напрямку.

Задля виявлення комунікативних та організаторських здібностей ми запропонували респондентам методику КОЗ, яка складається з 40 питань.

Оціночні коефіцієнти комунікативних і організаторських здібностей студентів з інвалідністю, отримані за методикою «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей – КОЗ» В. Синявського та О. Федоришина відображені в додатку Х, а узагальнені показники рівня організаторських та комунікативних здібностей у студентів з інвалідністю відображені в таблиці 2.8 та на рисунку 2.5.

Таблиця 2.8

Розподіл студентів з інвалідністю за показниками організаторських та комунікативних здібностей (за методикою «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей – КОЗ» В.В. Синявського і Б.О. Федоришина)

Рівень	комунікативні		організаторські	
	п	%	п	%
Низький	26	43	40	67
Нижче середнього	9	15	9	15
Середній	9	15	2	3
Вище середнього	3	5	9	15
Високий	13	22	-	-

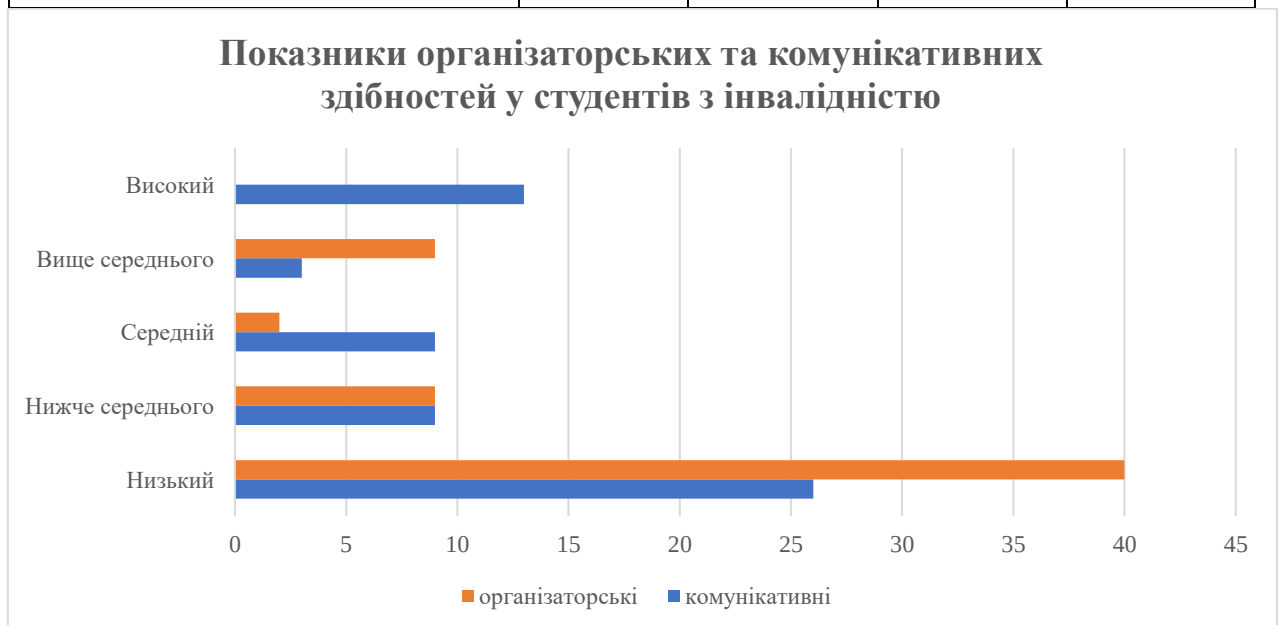


Рис. 2.5. Рівень розвиненості організаторських та комунікативних здібностей у студентів з інвалідністю

Як видно з таблиці 2.8, для більшості студентів з інвалідністю характерний низький та нижче середнього рівні комунікативних (відповідно 43% та 15% досліджуваних) та організаторських (67% та 15%) здібностей. Такі студенти не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, відчують труднощі у встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи, прояв ініціативи в суспільній діяльності вкрай занижена, у багатьох справах вони вважають за краще уникати ухвалення самостійних рішень.

Студентам із середнім рівнем комунікативних (15% респондентів) та організаторських (3% респондентів) здібностей притаманне прагнення до контактів з людьми, такі студенти не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Студенти з інвалідністю із середнім рівнем комунікативних та лідерських здібностей потребують планомірної роботи по формуванню та розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Щодо студентів з інвалідністю із рівнем вище середнього комунікативних (5%) та організаторських здібностей (15%), то для них характерна здатність не губитись у новій обстановці, вони швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, не лише долучаються до громадської діяльності, а із задоволенням беруть участь в її організації, здатні ухвалювати самостійні рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а згідно внутрішніх прагнень.

Студенти з високим рівнем комунікативних здібностей (22%) відчують потребу в комунікативній діяльності та активно прагнуть до неї,

швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поводять себе у новому колективі, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації ухвалювати самостійні рішення, відстоюють свою думку і домагаються, щоб вона була прийнята товаришами, можуть унести пожвавлення в незнайому компанію. При цьому, дослідження показало, що у студентів з високим рівнем комунікативних здібностей не виявлено високого рівня організаторських здібностей. Їх модальний рівень організаторських здібностей є вище середнього, а середнє медіанне значення нижче середнього.

У нашому дослідженні ми припустили, що для кожної особистості основу психологічної готовності до професійної діяльності становлять прийняті нею ціннісні орієнтації, які і регулюють її індивідуальну поведінку. Тому для визначення наявності зв'язку між ціннісними орієнтаціями та мотиваційним, когнітивним, операційним та особистісним компонентами психологічної готовності до професійної діяльності нами, враховуючи ненормальність розподілу показників у вибірках, проведено непараметричний статистичний тест рангової кореляції Спірмена (r_s) [94, с.45], результати якого наведено в додатку III.

Оскільки для нашого дослідження показовими щодо впливу на психологічну готовність до професійної діяльності є саме реалізація ціннісних орієнтацій в реальних умовах життєдіяльності, то для аналізу кореляційних зв'язків нами обрано саме показники (ступінь) прояву ціннісних орієнтацій, отримані за методикою «Діагностика справжньої структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової.

Виявлені на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$ кореляційні зв'язки відображені в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Кореляційний зв'язок ціннісних орієнтацій та складових психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю

Складові психологічної готовності	Ціннісні орієнтації									
	Приємне проведення часу, відпочинок	Високий матеріальний добробут	Пошук та насолода прекрасним	Кохання	Пізнання нового у світі, природі, людині	Високий соціальний статус та управління людьми	Визнання та повага людей та вплив на оточуючих	Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві	Спілкування	Здоров'я
Рівень професійної спрямованості	0,52	0,41						0,32		0,31
Набуття знань	0,31	0,35			0,37					0,27
Оволодіння професією		0,46			0,26					
Отримання диплома				0,26			0,51	0,41		
Автономність	0,46	0,36								
Поінформованість	0,44									0,37
Планування	0,55	0,31								0,30
Ухвалення рішень	0,31	0,57							0,28	0,30
Емоційне ставлення	0,61									0,51
Лідерство, цілі та мотиви професійної	0,45	0,45			0,27					0,31
Здібності й упевненість	0,47	0,46			0,36					0,42
Рефлексія й особисті стандарти	0,32		0,49		0,44					
Стійкість до невдач, долаття і воля	0,32			0,40						
Самоосвіта і саморозвиток	0,52		0,31							
Ціннісний досвід	0,34		0,30							
Загальний показник професійної самоефективності	0,42	0,34								0,28

Продовження таблиці 2.9

Рівень інтернальності в галузі досягнень	0,46	0,50			0,41	0,45		0,47	0,42	0,74
Рівень інтернальності в галузі невдач	0,55					0,30		0,34		0,59
Рівень інтернальності у сімейних стосунках	0,28	0,40			0,42	0,37		0,44	0,36	0,61
Рівень інтернальності в галузі професійних відносин	0,38			-0,37	0,35			0,39	0,51	0,52
Рівень інтернальності в галузі міжособистісних відносин	0,45	0,35			0,47	0,38		0,36	0,30	0,70
Рівень інтернальності стосовно здоров'я і хвороб					0,60	0,41		0,45	0,28	0,35
Рівень загальної інтернальності	0,46	0,32			0,33	0,40		0,46	0,40	0,72
Коефіцієнт комунікативних здібностей	0,34				0,31	0,34		0,32	0,27	0,65
Коефіцієнт організаційних здібностей		0,43								

Як видно із таблиці 2.9 орієнтація на *приємне проведення часу та відпочинок* має прямий слабкий ($r_s=0,28$) зв'язок із рівнем інтернальності у сімейних стосунках; прямий помірний зв'язок із: набуттям знань, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,31$), умінням ухвалювати рішення ($r_s=0,31$), стійкістю до професійних невдач, їх доланням та виявленням волі ($r_s=0,32$), професійною рефлексією та особистими стандартами ($r_s=0,32$), ціннісним досвідом ($r_s=0,34$), коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,34$), рівнем інтернальності в галузі професійних відносин ($r_s=0,38$), загальним показником професійної самоефективності ($r_s=0,42$), поінформованістю щодо професії ($r_s=0,44$), рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,45$), лідерством, цілями та мотивами професійної діяльності ($r_s=0,45$), рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,46$), рівнем загальної інтернальності

($r_s=0,46$), автономністю обрання професії ($r_s=0,46$), здібностями й упевненістю у професійній самоефективності ($r_s=0,47$); прямий середній зв'язок із: самоосвітою і саморозвитком професійної самоефективності ($r_s=0,52$), рівнем професійної спрямованості ($r_s=0,52$), плануванням професійної діяльності ($r_s=0,55$), рівнем інтернальності в галузі невдач ($r_s=0,55$) та емоційним ставленням до професії ($r_s=0,61$).

Орієнтація на *високий матеріальний добробут* має прямий помірний зв'язок із: професійним плануванням ($r_s=0,31$), рівнем загальної інтернальності ($r_s=0,32$), загальним показником професійної самоефективності ($r_s=0,34$), набуттям знань, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,35$), рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,35$), автономністю обрання професії ($r_s=0,36$), рівнем інтернальності у сімейних стосунках ($r_s=0,40$), рівнем професійної спрямованості ($r_s=0,41$), коефіцієнтом організаційних здібностей ($r_s=0,43$), лідерством, цілями та мотивами професійної діяльності ($r_s=0,45$), здібностями й упевненістю у професійній самоефективності ($r_s=0,46$), оволодінням професією, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,46$); прямий середній зв'язок із: рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,50$), умінням ухвалювати рішення ($r_s=0,57$).

Орієнтація на *пошук та насолоду прекрасним* має прямий помірний зв'язок із ціннісним досвідом ($r_s=0,30$), самоосвітою і саморозвитком професійної самоефективності ($r_s=0,31$), професійною рефлексією та особистими стандартами ($r_s=0,49$).

Орієнтація на *кохання* має прямий слабкий зв'язок із отриманням диплома, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,26$), прямий помірний зв'язок із стійкістю до професійних невдач, їх доланням та виявленням волі ($r_s=0,40$) та обернений помірний зв'язок із рівнем інтернальності в галузі професійних відносин.

Орієнтація на *пізнання нового у світі, природі, людині* має прямий слабкий зв'язок із оволодінням професією, як мотивом навчання у ЗВО

($r_s=0,26$), лідерством, цілями та мотивами професійної діяльності ($r_s=0,27$); прямий помірний зв'язок із: коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,31$), рівнем загальної інтернальності ($r_s=0,33$), рівнем інтернальності в галузі професійних відносин ($r_s=0,35$), здібностями й упевненістю у професійній самоефективності ($r_s=0,36$), набуттям знань, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,37$), рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,41$), рівнем інтернальності у сімейних стосунках ($r_s=0,42$), професійною рефлексією та особистими стандартами ($r_s=0,44$), рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,47$); прямий середній зв'язок із рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($r_s=0,60$).

Орієнтація на *високий соціальний статус та управління людьми* має прямий помірний зв'язок із: рівнем інтернальності в галузі невдач ($r_s=0,30$), коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,34$), рівнем інтернальності у сімейних стосунках ($r_s=0,37$), рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,38$), рівнем загальної інтернальності ($r_s=0,40$), рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($r_s=0,41$) та рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,45$).

Орієнтація на *визнання та повагу людей та вплив на оточуючих* має прямий середній зв'язок лише із отриманням диплома, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,51$).

Орієнтація на *соціальну активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві* має прямий помірний зв'язок із: коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,32$), рівнем професійної спрямованості ($r_s=0,32$), рівнем інтернальності в галузі невдач ($r_s=0,34$), рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,36$), рівнем інтернальності в галузі професійних відносин ($r_s=0,39$), отриманням диплома, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,41$), рівнем інтернальності у сімейних ($r_s=0,44$), рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($r_s=0,45$), рівнем загальної інтернальності ($r_s=0,46$), рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,47$).

Орієнтація на *спілкування* має прямий слабкий зв'язок із коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,27$), умінням ухвалювати рішення ($r_s=0,28$), рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($r_s=0,28$); прямий помірний зв'язок із: рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,30$), рівнем інтернальності у сімейних стосунках ($r_s=0,36$), рівнем загальної інтернальності ($r_s=0,40$), рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,42$) та прямий середній зв'язок із рівнем інтернальності в галузі професійних відносин ($r_s=0,51$).

Орієнтація на *здоров'я* має прямий слабкий зв'язок із набуттям знань, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,27$) та загальним показником професійної самоефективності ($r_s=0,28$); прямий помірний зв'язок із: умінням ухвалювати рішення ($r_s=0,30$), планування професійної діяльності ($r_s=0,30$), рівнем професійної спрямованості ($r_s=0,31$), лідерством, цілями та мотивами професійної діяльності ($r_s=0,31$), рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($r_s=0,35$), поінформованістю щодо професії ($r_s=0,37$), здібностями та упевненістю у професійній самоефективності ($r_s=0,42$); прямий середній зв'язок із емоційним ставленням до професії ($r_s=0,51$), рівнем інтернальності в галузі професійних відносин ($r_s=0,52$), рівнем інтернальності в галузі невдач ($r_s=0,59$), рівнем інтернальності у сімейних стосунках ($r_s=0,61$), коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,65$); прямий тісний зв'язок із рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,70$), рівнем загальної інтернальності ($r_s=0,72$), рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,74$).

Орієнтація на *допомогу та милосердя до інших людей* має зворотний слабкий зв'язок із професійною рефлексією та особистими стандартами ($r_s=-0,32$) та зворотний помірний зв'язок із рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($r_s=-0,41$).

Отже, в ході кореляційного аналізу виявлено статистично значущі зв'язки між ціннісними орієнтаціями та складовими психологічної готовності

до професійної діяльності, що дає нам підстави стверджувати про наявність впливу ціннісних орієнтацій на психологічну готовність до професійної діяльності.

Експериментально довівши, що ціннісні орієнтації впливають на психологічну готовність до професійної діяльності, ми вирішили провести аналіз відмінностей між ціннісними орієнтаціями у студентів з інвалідністю з високою та слабо сформованою психологічною готовністю до професійної діяльності.

В рамках нашого емпіричного дослідження ми умовно розділили досліджуваних на дві групи – із високою та слабо сформованою психологічною готовністю до професійної діяльності.

До першої групи (із високою психологічною готовністю) увійшли 19 студентів з інвалідністю, які мають високий рівень професійної спрямованості, мають високий загальний показник професійної самоефективності, на високому рівні самі оцінили власну психологічну готовність до професійної діяльності, усі планують працювати за набутою спеціальністю, 6 працює у позанавчальний час, із них 4 працює за спеціальністю.

До другої групи (із слабо сформованою психологічною готовністю) увійшли 11 студентів з інвалідністю, які мають низький рівень професійної спрямованості, власну психологічну готовність до професійної діяльності оцінили посередньо (на 3 із 5, що є найнижчим показником самооцінювання), не працюють у позанавчальний час, не планують працювати за набутою спеціальністю, і 5 із них взагалі не планують працювати найближчим часом.

Таблиця 2.10

Наявність відмінності вираженості ціннісних орієнтацій студентів з інвалідністю з високою та слабо сформованою психологічною готовністю до професійної діяльності

Ціннісні орієнтації	U-критерій Манна-Уїтні		Емпі- рич- ний	Наявність статистично значущої відмінності ($U_{\text{емп}} < U_{\text{кр}}$)	
	критичний			$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$
	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$			
Приємне проведення часу, відпочинок	50	65	36,5	існує	існує
Високий матеріальний добробут	50	65	40	існує	існує
Пошук та насолода прекрасним	50	65	85,5	відсутня	відсутня
Допомога та милосердя до інших людей	50	65	94	відсутня	відсутня
Кохання	50	65	70,5	відсутня	відсутня
Пізнання нового у світі, природі, людині	50	65	27	існує	існує
Високий соціальний статус та управління людьми	50	65	58	відсутня	існує
Визнання та повага людей та вплив на оточуючих	50	65	88,5	відсутня	відсутня
Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві	50	65	60,5	відсутня	існує
Спілкування	50	65	77	відсутня	відсутня
Здоров'я	50	65	19,5	існує	існує

За результатами порівняльного аналізу груп студентів за U-критерієм Манна-Уїтні встановлено статистично значущі відмінності у вираженості таких ціннісних орієнтацій, як приємне проведення часу, відпочинок ($U_{\text{емп}}=36,5$, $p \leq 0,01$), високий матеріальний добробут ($U_{\text{емп}}=40$, $p \leq 0,01$), пізнання нового у світі, природі, людині ($U_{\text{емп}}=27$, $p \leq 0,01$), високий соціальний статус та управління людьми ($U_{\text{емп}}=58$, $p \leq 0,05$), соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві ($U_{\text{емп}}=60,5$, $p \leq 0,05$) та здоров'я ($U_{\text{емп}}=19,5$, $p \leq 0,01$). Із чого можна зробити висновок, що сформованість таких ціннісних орієнтацій, як соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві, високий соціальний статус та управління людьми, високий матеріальний добробут, приємне проведення часу, відпочинок, пізнання нового у світі, природі, людині, та здоров'я, мають позитивний вплив на психологічну готовність до професійної діяльності студентів з інвалідністю.

Висновки до розділу 2

1. У структурі термінальних цінностей (цінностей – ідеалів) студентів з інвалідністю найзначущими є здоров'я, щасливе сімейне життя, любов, наявність гарних друзів, упевненість у собі, цікава робота; значущими є матеріально забезпечене життя та розваги, суспільне визнання, продуктивне життя, активне діяльне життя та свобода, розвиток.

В реальних умовах життєдіяльності найбажанішими і при цьому не реалізованими у повсякденному житті студентів з інвалідністю є визнання та повага людей, вплив на оточуючих та кохання. Важливими цінностями, потреби пов'язані з якими задоволені на прийнятному рівні, є соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування; високий матеріальний добробут; пізнання нового у світі, природі, людині; здоров'я.

Наявність у студентів з інвалідністю такої бажаної, але ще не досягнутої у житті ціннісної орієнтації, як визнання та повага людей, а також

усвідомлення важливості для них таких цінностей, як соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування; високий матеріальний добробут; пізнання нового у світі, природі, людині дає підстави передбачити наявність у таких студентів високого або достатнього рівня психологічної готовності до професійної діяльності.

2. Для 78% студентів з інвалідністю мотивація набуття знань переважає мотивацію отримання диплому, у 50% опитуваних також превалює мотивація оволодіння професією. І лише для 22% опитуваних студентів з інвалідністю отримання диплому переважає над набуттям знань та оволодінням професією. Перевага мотивів набуття знань та оволодіння професією свідчить про адекватний вибір студентами професії та задоволеність нею.

43% студентів з інвалідністю, які мають високий та 25%, які мають середній рівень професійної спрямованості, прагнуть оволодіти обраною професією, бо їм вона подобається або є цікавою та прийнятною; вони мають наміри у майбутньому працювати й надалі вдосконалюватися у професійній діяльності. Однак 32% студентів з інвалідністю вимушено навчаються за певною спеціальністю – вступ до ЗВО зумовлений не інтересом до майбутньої професії та бажанням працювати за отриманим фахом, а іншими причинами, наприклад, підкоренням вимогам батьків, модним соціальним віянням, близьким розташуванням навчального закладу до місця проживання, відповідністю умов ЗВО до фізичних потреб тощо.

3. Аналіз рівня професійної готовності показав, що 43% студентів з інвалідністю мають високий рівень і 45% середній рівень автономності як у виборі професії, так і у намірах працювати за обраним фахом, що відповідає середньому рівню професійної спрямованості, прагненню реалізуватися в обраній професії.

Низький (40% опитаних) та середній (40% опитаних) рівень поінформованості може свідчити про те, що навіть самостійно обираючи майбутню професію студенти з інвалідністю не були достатньо поінформованими щодо її особливостей та перспективи власної реалізації в професії, виходячи із особистісних особливостей.

При цьому 52% студентів демонструють високий і 37% середній рівень уміння планувати своє професійне життя. Виходячи з того, що обираючи професію переважна частина студентів з інвалідністю не мали високого рівня поінформованості про особливості професії та можливості реалізації в ній з огляду на власні особливості, можна зробити висновок про те, що більшість із них мають оптимістичні прогнози щодо свого професійного майбутнього, і це також свідчить про достатній рівень саме психологічної готовності до професійної діяльності. Також це може говорити і про здатність студентів з інвалідністю до професійного розвитку – прагнення до отримання додаткової інформації, оволодіння новими методами роботи, кар'єрний ріст.

Середній рівень уміння ухвалювати рішення демонструє 62% студентів, високий рівень – 32%, що може свідчити про здатність студентів з інвалідністю брати на себе відповідальність за ухвалені рішення у виборі професії та його наслідки, спроможність самостійно висувати й оцінювати альтернативні рішення. У рамках нашого дослідження високий та середній рівень уміння ухвалювати рішення також може свідчити про свідомий вибір професії і бажання реалізовуватися в ній, та достатній рівень психологічної готовності до професійної діяльності.

Загалом 74% студентів з інвалідністю має позитивне емоційне ставлення до обраної професії, до відповідальності за ухвалення рішень, а також готові бути суб'єктами професійної діяльності.

63% студентів з інвалідністю демонструють середній рівень професійної самоефективності та 37% – високий рівень, що свідчить про те, що студенти з інвалідністю достатньо оптимістично оцінюють власну спроможність справлятися з навчально-професійними й професійними завданнями, що також може свідчити про їх достатню психологічну готовність до професійної діяльності.

Нами встановлено, що 10% студентів з інвалідністю в позаурочний час вже працюють, 7% працюють за спеціальністю, 3% працюють не за спеціальністю, але в майбутньому планують все ж таки працювати за

спеціальністю. Загалом 63% мають намір працювати за спеціальністю, 28% не планують працювати за спеціальністю і 8% взагалі не планують працювати найближчим часом. При цьому особисту готовність до професійної діяльності студенти оцінили в середньому на 4 бали за традиційною 5-бальною шкалою.

4. За наслідками кореляційного аналізу зв'язку між ціннісними орієнтаціями та компонентами психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю та аналізу відмінностей між ціннісними орієнтаціями студентів з інвалідністю з високою та слабо сформованою психологічною готовністю до професійної діяльності встановлено, що сформованість таких ціннісних орієнтацій, як соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві, високий соціальний статус та управління людьми, високий матеріальний добробут, приємне проведення часу, відпочинок, пізнання нового у світі, природі, людині, та здоров'я, мають позитивний вплив на психологічну готовність до професійної діяльності студентів з інвалідністю.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ, НЕОБХІДНИХ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

3.1. Психологічні аспекти професійної підготовки студентів з інвалідністю

Для молоді з інвалідністю здобуття вищої освіти, затребуваної на ринку праці спеціальності, гідно оплачуваної праці (чому сприяє вища освіта) є чи не єдиною можливістю подолати стан відчуження, соціальної ексклюзії, в якому вони опинилися за об'єктивних умов, пов'язаних зі станом здоров'я [30].

Вітчизняні та зарубіжні дослідники вважають сферу вищої освіти однією з найбільш перспективних для впровадження ідей інтеграції [4; 29; 120; 140; 150; 151; 162].

Невипадково у Державній національній програмі «Освіта» [100] та Національній доктрині розвитку освіти [102] зазначається, що для досягнення основної мети української системи освіти необхідно «створити умови для розвитку та самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства». Особливе місце в системі вищої освіти України посідає інтегрована форма навчання студентів з інвалідністю разом з іншими студентами, головною умовою якої є забезпечення рівного доступу до навчання і рівних прав на отримання вищої освіти [129].

Підтримка навчання студентів з особливими потребами здійснюється в усіх розвинених країнах світу відповідно до Всесвітньої програми дій стосовно осіб з інвалідністю і Стандартних правил забезпечення рівних можливостей осіб з інвалідністю [19, с. 60].

Особливістю навчання студентів з інвалідністю в інтегрованому колективі є те, що, сприймаючи їх як рівних, до них ставлять такі ж вимоги з боку закладу вищої освіти, як і до інших студентів. В інтегрованій групі не можна уповільнювати темп лекції, зменшувати кількість пар і їх тривалість, спрощувати чи скорочувати обсяг

навчального матеріалу тощо, оскільки це знижує якість фахової підготовки. А відтак компенсувати функціональні обмеження, що впливають на якість навчання студентів з інвалідністю, і надати необхідну підтримку можна тільки шляхом упровадження системи супроводу їх навчання [45, с.28].

Ефективний психологічний супровід навчання студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі включає різні напрями психологічної допомоги: безпосередня допомога та підтримка студентів з інвалідністю, опосередкована допомога через організацію та діяльність груп підтримки – студентської спільноти, викладачів та батьків студентів з інвалідністю [62, с. 304]. Система психологічної допомоги студентам з інвалідністю має будуватися на системі «безбар'єрності розуміння та ставлень» [147; 160] до людини з інвалідністю, осмисленого включення у взаємодію та створення оптимального простору для забезпечення саморозвитку й самореалізації студентів із різним рівнем здоров'я.

Заклади вищої освіти створюють свої унікальні інституційні умови, які позитивно впливають на хід процесу соціалізації, адаптації та інтеграції молодшої людини з інвалідністю в суспільство. Однак процес входження в освітнє середовище закладу вищої освіти проходить у молодих людей з інвалідністю дуже складно [112, с. 238]. Це пов'язано із певними факторами, що сформувались у попередні періоди життя і навчання, і негативно впливають на їхню пізнавальну активність та інтеграцію в освітнє середовище. Серед них: прогалини в знаннях; труднощі у сприйнятті навчального матеріалу; знижена працездатність, підвищена втомлюваність та виснажливність, порушення концентрації уваги; підвищена вразливість до інфекційних захворювань і, у зв'язку з цим, проблеми з відвідуванням занять; низький рівень фізичної підготовки; дефіцит комунікабельності; недостатня орієнтація в соціумі, низька соціальна активність; звичка до поблажливого ставлення, завищені уявлення про свої можливості; низький рівень мотивації досягнення мети, відчуття втрати майбутнього; низький рівень самоактуалізації, нерішучість, переважання інтровертності поведінки; низька самооцінка, нерозвиненість самоконтролю; підвищена тривожність, вразливість, емоційна нестійкість, депресивні стани тощо [131].

У психологічній науці особистість сучасного студента трактують як особистість молодої людини, яка активно готується до висококваліфікованого виконання функцій спеціаліста в тій чи іншій галузі трудової діяльності [76]. Це та вікова група, яка ще недостатньо стійка в психологічному плані і лабільна в плані емоційному, тим самим деякою мірою піддана зовнішнім впливам. Тому представники цієї вікової групи, а в нашому випадку студенти з інвалідністю, найбільш гостро реагують на все, що відбувається навколо них та особисто з ними [2, с. 56].

В організації можливостей системної та якісної освіти, а також професійної підготовки молоді з інвалідністю необхідно, перш за все, враховувати їх індивідуальні особливості, комплексність психологічних, фізіологічних та соціальних проблем для кожного з них окремо [91], які найбільш повно та змістовно переломлюються в їх «Я-концепції».

При розробці та осмисленні технології навчання студентів з інвалідністю важливо підходити до розуміння «Я-концепції», ґрунтуючись на положеннях, висунутих К. Роджерсом: поведінка особистості залежить від ракурсу індивідуального сприйняття, який за своєю природою суб'єктивний; будь-яке сприйняття індивіда заломлюється у феноменальному полі його свідомості, центром якого є «Я-концепція»; цей феномен – одночасно і уявлення, і внутрішня сутність індивіда, яка тяжіє до цінностей культурного походження; відповідно, володіючи відносною стабільністю, «Я-концепція» обумовлює досить стійкі схеми поведінки та регулює її в різних ситуаціях; розбіжність між досвідом індивіда та його «Я-концепцією» нейтралізується за допомогою механізмів психологічного захисту; головним спонуканням будь-якої людини є її прагнення самоактуалізації [110].

Організовуючи освітню діяльність студентів з інвалідністю усередині студентської групи і разом із нею слід пам'ятати, що «Я-концепція» постає як наслідок інтеріоризації сприйняття індивіда і його діяльності іншими людьми, тобто, розвивається на основі його відображення у «соціальному дзеркалі». У цьому процесі формується і самооцінка кожного студента цієї категорії. Люди з високою самооцінкою ставлять перед собою вищі цілі і частіше досягають успіху, саме вони

виявляють самостійність, незалежність, комунікабельність, переконаність в успіху будь-якої дорученої справи, менше зайняті внутрішніми проблемами, прагнуть позитивних соціальних дій і спираються на власний творчий потенціал. Як довели С. Куперсміт (S. Coopersmith) [153] та М. Розенберг (M. Rosenberg) [167], умови розвитку позитивної самооцінки залежать від відносин, що складаються у взаємодії людини з її соціальним мікросередовищем. Тому особливо важливо, щоб у період юності особа з інвалідністю перебувала у сприятливій обстановці навчання та виховання самого освітнього процесу, спілкування з оточуючими в умовах накопичення знань та умінь їх застосовувати, розвитку ерудиції та світогляду. Особливо важливі соціальні взаємодії з людиною, стосовно якої складаються прихильності та симпатії, але при цьому важливий тип взаємодії.

Підвищеної уваги і коректності вимагає ставлення до «кризи ідентичності», розуміння, що студент, який пережив травму і часто відчуває її наслідки, з обережністю ідентифікує себе з тим чи іншим соціальним і професійним образом і відповідною діяльністю в обраній професії. Професійний вибір, зроблений студентом під час вступу на той чи інший факультет, з одного боку, вказує на спрямованість його інтересів та намірів адаптації до однієї з громадських структур, а з іншого – на той спосіб діяльності, спілкування, поведінки, з якою він ідентифікує себе. Ф. Беррон (F. Barron) наголошував, що формування почуття ідентичності є одним із першочергових завдань представників юного покоління. При цьому і особистісна, і соціальна ідентичність формується поступово на тлі свідомої переоцінки цінностей (моральних, професійних, духовних, матеріальних) на основі індивідуального творчого осмислення життя навколишнього світу і власного в умовах розуміння їх глибокого взаємозв'язку [151].

Вибір професії та можливості майбутнього просування в ній, а тому і якісна підготовка у процесі професійної освіти, є у період юності центральними проблемами. Для студентів з інвалідністю це особливо значимо, оскільки, за рідкісними винятками, психофізичні та соціальні, а найчастіше й матеріальні труднощі виступають перешкодами у придбанні другої, третьої тощо професій. Оскільки робота є невід'ємною частиною ідентичності, вона стає визначальною і для формування цінностей, і для вироблення життєвого стилю.

Працюючи зі студентами з інвалідністю слід враховувати і «ефект аудиторії», який з різних причин та напрямків посилює увагу студента до самого себе, що особливо несприятливо у разі відсутності стійкої позитивної самооцінки. Включаючи молоду особу в систематизований освітній процес, слід пам'ятати, що інтелектуальний розвиток дозволить їй не лише краще зрозуміти саму себе та навколишній світ, а й створить передумови для інтеграції її життєвого досвіду та формування адекватного «образу Я». Взаємодія зі студентами з інвалідністю у навчальному процесі має будуватися на основі поваги, розуміння та врахування їхньої підвищеної, вибіркової, відповідно до захворювання, вразливості. Це сприяє розвитку почуття власної цінності, посилює позитивну самооцінку і збагачує «Я-концепцію» в цілому. Викладач стає «значимим іншим».

У дослідженнях Річарда Лазаруса (Richard S. Lazarus) [163; 164] показано, що для молодих людей, які мали в школі невисоку успішність (для студентів з інвалідністю це досить поширене явище), період, що настає після закінчення школи, стає часом психологічного відродження після емоційного стресу та відчуття неповноцінності, які супроводжували їх у школі. Ми вважаємо, що збагачення молоді з інвалідністю новими знаннями, цікавою інформацією, включення в активне спілкування у процесі освітньої діяльності посилять позитивні моменти та компоненти саморозвитку – як психологічного, так і фізичного, що, у свою чергу, прискорить та полегшить соціальну реабілітацію та адаптацію, прояв творчого потенціалу.

На думку К. Амеса (C. Ames) та Д. Фелкера (D.W. Felker), успіхи у навчанні сприяють зростанню самооцінки, а вона, у свою чергу, впливає на рівень навчальних успіхів через механізми мотивації, домагань, очікувань, впевненості у своїх силах [148].

В організації освітнього процесу студентів з інвалідністю також необхідно забезпечити умови формування у них відчуття себе суб'єктами вибору, відповідальними за свої думки, поведінку, здатними оцінювати реалістичність власних планів та цілей. Особливу увагу слід звернути на розуміння ними того, що людина вільна на стільки, на скільки вона активно бере на себе відповідальність за своє життя. Необхідно спрямовувати мотивацію студента з інвалідністю на

розуміння цілей навчання як цілей життя, особистісного та професійного розвитку, багатопланової реабілітації у процесі та на основі нього.

О. Хорошайло, спираючись на всебічний аналіз наукових праць та власний педагогічний досвід роботи, констатувала, що в умовах закладу вищої освіти у молодій людини з інвалідністю з'являється можливість більше зрозуміти себе, розібратися в своїх почуттях, взаємостосунках з іншими людьми, суспільством. З'являється нове коло інтересів, що повинне стати психологічною базою для ціннісних орієнтацій студента. Це й зумовлює появу інтересу до питань моралі, духовності, релігії, мистецтва. Саме в умовах закладу вищої освіти студент з інвалідністю повинен оволодіти комплексом соціальних функцій, включаючи громадянські, суспільно-політичні, професійно-трудова [136]. Успішна інтеграція молоді з особливими потребами в освітнє середовище, а втім, і у суспільство, допомагає їм набутися фахових знань, отримати професію, самореалізуватись, досягти успіху в житті і подальшій кар'єрі, відчувати себе повносправними членами суспільства.

3.2. Теоретичне обґрунтування програми формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на формування психологічної готовності до професійної діяльності

Формування повноцінної особистості, соціально активної і здатної включатися до життєвих змін як особистих, так і суспільних, є першочерговим завданням для системи освіти. Особливо важливим та актуальним це завдання є для закладів вищої освіти, які надають освітні послуги студентам з інвалідністю. Більшість випускників, які є особами з інвалідністю, мають досить високий рівень знань, проте виявляються нездатними зайняти активну соціальну позицію як на ринку праці, так і в суспільстві в цілому. Це пояснюється тим, що сформована система освіти передбачає таке розуміння виховання, коли кінцевою метою є формування однозначних поведінкових характеристик спершу школярів, а потім і студентів, пов'язаних переважно із «зручністю» для викладачів на шкоду суб'єктності молоді. Ситуація, що склалася у сфері освіти, вимагає розробки

нових науково-практичних засобів, які забезпечать нормальну соціалізацію молоді особистості з інвалідністю.

Чеський психолог Йозеф Лінгарт зазначав, що залежно від змісту і способу навчання може змінюватися не тільки темп, а й напрямок усього психічного розвитку, а сама діяльність навчання виступає як умова і чинник цього розвитку. При цьому в «соціальному навчанні» (тобто навчанні в групі) виробляються загальновизнані смисли і норми, які стабілізуються у взаємодії [67].

Американський психотерапевт К. Роджерс [110] сформулював психологічні особливості суб'єкта, які виступають передумовами успішного навчання:

- люди від природи володіють великим потенціалом до навчання;
- навчання ефективне, коли його предмет є актуальним для людини та коли особистості людини (її «Я») ніщо не загрожує;
- до навчання залучається вся особистість, що в результаті спричиняє зміни в самоорганізації і самоприйнятті;
- більша частина навчання досягається дією, за умови збереження відкритості до досвіду;
- самокритика та самооцінка сприяють творчості і розвитку особистості;
- самокритика та самооцінка сприяють творчості, підвищенню незалежності та впевненості у собі.

А. Єрмоленко зазначає, що провідною ідеєю сучасного навчання є самовдосконалення, самореалізація творчої особистості, що потребує створення комфортних умов навчання, за яких кожен здобувач освіти відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність, формує інтелектуальний потенціал; сприяння розвитку природних задатків, їхніх моральних якостей; налаштування на подальшу активну, творчо усвідомлену самодіяльність, що відповідає їхнім духовним потребам, задовольняє їхні прагнення до самореалізації і прояву особистісних якостей. Усе це є ефективним способом комплексного розвитку особистості, виявлення й формування її творчого

потенціалу. Виконання такого завдання можливе лише за суб'єкт-суб'єктної моделі навчання, у якій провідне значення має застосування інтерактивних методів навчання [35, с. 4].

Наприкінці ХХ-го століття інтерактивні технології широко використовувалися в американських школах для викладання різних предметів, як в теорії, так і на практиці. Результати дослідження, що були проведені в США у 1980-х роках (National Training Laboratories in Bethel, Maine) [27] дали можливість узагальнити дані щодо ефективності (середній відсоток засвоєння знань) різноманітних методів навчання: за умов лише пасивного навчання (прослуховування лекцій – 5%, читання навчальних текстів – 10%) досягається найменших результатів, а за умов інтерактивного навчання (робота в дискусійних групах – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування отриманих знань – 90%) можна досягти найбільших. До речі, такі показники ефективності методів навчання тісно корелюють зі словами давньокитайського філософа Конфуція: «Скажіть мені, і я забуду. Покажіть мені, і я запам'ятаю. Дайте можливість обговорити, і я зрозумію. Дайте можливість навчити іншого, і я досягну досконалості» [40, с.5].

Поряд із цим, на нашу думку, варто взяти до уваги циклічну чотирьохступеневу емпіричну модель процесу навчання і засвоєння людиною нової інформації, запропоновану американським соціальним психологом Девідом А. Колбом (David A. Kolb) [154], яка в різноманітних варіаціях широко застосовується в інтерактивних методах навчання.

Вчений встановив, що людина навчається в один з чотирьох способів:

1. Конкретне навчання – студент має конкретний досвід. Це може бути попередній досвід з новою змінною або новий досвід взагалі. Цей досвід має на меті заохочувати до навчання і зростання.

2. Рефлексивне спостереження – новий досвід осмислюється на основі наявної інформації та знань. Студенти намагаються зрозуміти новий досвід на основі минулого.

3. Абстрактна концептуалізація – після осмислення досвіду створюються нові ідеї, що означає, що вони навчилися на новому досвіді і можуть скоригувати своє мислення відповідно до нього.

4. Активне експериментування – студенти можуть застосувати те, що вони дізналися з досвіду, до свого життя і зовнішніх ситуацій.

Відповідно до теорії Девіда А. Колба «безпосередній або конкретний досвід» є підґрунтям для «спостережень і роздумів» (хоча цикл Колба інколи може розпочинатися з інших циклів, наприклад, із мисленнєвого спостереження або теорії). Ці «спостереження та роздуми» асимілюються і перетворюються на «абстрактні концепції», що забезпечують новий сенс діям, які можна «активно протестувати», що в свою чергу створює новий досвід.

Це означає, що неможливо ефективно навчитися чого-небудь, просто читаючи про цей предмет, вивчаючи теорію або слухаючи лекції. Однак не може бути ефективним і навчання, під час якого нові дії виконуються бездумно, без аналізу і підбиття підсумків.

А. Гришина зазначає, що закладені в моделі навчання Девіда А. Колба ідеї про зв'язок осмислення досвіду, аналізу нагальних проблем, засвоєння теорії та її перевірки практикою, набули широкого практичного застосування. Вона стверджує, що люди надають явну перевагу поведінці, яка відповідає якійсь одній зі стадій циклу: практичним діям або теоретизуванню (причому це стосується як тих, кого навчають, так і самих викладачів або тренерів) [27].

Після того, як в психологію було введено поняття контексту, з'явилась нова можливість для теоретичного осмислення розвивальних технологій. Цілеспрямована дія суб'єкта, яка здійснюється поза контекстом його життєвої ситуації, є абстрактною і може мати сенс лише на певному етапі формування. До методів контекстного навчання відносяться ділові ігри закритого (імітаційні) і відкритого типу (інноваційні, організаційно-діяльнісні, проєктивні), а також соціально-психологічні тренінги.

Соціально-психологічний тренінг (від англ. training – виховання, навчання, підготовка) є одним із засобів корекції, якими володіє соціальна психологія. У широкому значенні під соціально-психологічним тренінгом розуміється практика

психологічного впливу, заснована на активних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання специфічних форм повідомлення знань, навчання навичкам та вмінням у сферах спілкування, діяльності, особистісного розвитку та корекції.

Як зазначає І. Сингаївська, «тренінг – це таке навчання, в процесі якого головна увага приділяється практичному відпрацюванню матеріалу, коли в процесі моделювання спеціально заданих ситуацій учасники мають можливість розвинути та закріпити необхідні знання й навички, змінити своє ставлення до власного досвіду та підходів. Тренінг особистісного зростання дає змогу діагностувати стан психологічної компетентності особистості, виявити її психологічні проблеми, особистісні якості, особливості взаємодії з людьми. Приймаючи участь у тренінгу, студенти пізнають особливості сприймання іншими людьми їх особистісних якостей, поведінки та комунікативних умінь. Відбувається вирішення психологічних проблем учасників, виправлення недоліків, накреслюються шляхи їх особистісного зростання» [125, с.175].

На думку І. Калінько «тренінг – це інструмент неформальної освіти, що користується високою популярністю серед молодих людей, а тому ефективність тренінгової роботи зі студентами є набагато вищою, аніж традиційні заняття, семінари та лекції». Як зазначає учений, «з огляду на популярність та ефективність тренінгу в роботі зі студентами, можна комбінувати елемент навчання й позааудиторну діяльність, а також застосовувати тренінг у будь-якій формі позааудиторної роботи зі студентами» [41, с.438].

О. Павлюк відзначає, що в процесі тренінгу людина, відображаючи реальну дійсність, спроможна змінити її, подолати те, що видається недосяжним у реальному житті, а надалі перенести цей досвід у реальне життя, зорієнтуватися на пошук нових форм діяльності й поведінки, нових ідей, а також отримати задоволення від гри, активних дій. Як вважає О. Павлюк, змістом тренінгу є тріада функцій: 1) поповнення знань; 2) розвиток умінь; 3) формування ціннісних ставлень аксіосфери. А його особливість полягає у поєднанні гри та освітньо-діагностувального процесу. Як і в грі, під час тренінгу учасники «програють» різні ситуації та можливі моделі міжособистісного спілкування. Більше того, під час освітньо-діагностувального процесу учасники здобувають

знання про самих себе, об'єктивну інформацію про своє місце й роль у групі, а також навчаються керувати власним емоційним станом [91].

А. Курбатова зазначає, що «використання особистісно-орієнтованого тренінгу в освітньому процесі обумовлюється його характеристикою, як багатофункціонального методу навчання, розвитку, формування, корекції, оптимізації психічних феноменів особистості, й характеризується такими основними ознаками:

- переважанням власної активності учасників тренінгової групи, яка активізує потребу особистості у формуванні власного діяльнісного досвіду;
- активною взаємодією з іншими, яка значно розширює комунікативний досвід особистості;
- переважно ігровим характером взаємодії, що надає можливість підтримувати позитивний емоційний фон тренінгової взаємодії, та моделювати різні форми поведінки учасників;
- системною рефлексією, яка сприяє розвитку особистісної компетентності, саморозумінню та самоприйняттю;
- орієнтацією на допомогу, підтримку та сприяння особистісним змінам учасників, через механізм групової згуртованості;
- суб'єкт-суб'єктною груповою взаємодією, яка базується на гуманістичному, позитивному ставленні до особистості, визнанні та прийнятті її індивідуальності та безумовної цінності;
- навчально-пізнавальною спрямованістю, яка розширює знання про власну особистість, здібності, можливості, ресурси та знання про інших» [64, с.157-158].

Проведення тренінгів, спрямованих на формування у студентів з інвалідністю ціннісних орієнтацій, що впливають на їх психологічну готовність до професійної діяльності має ґрунтуватися на *принципах групової роботи* [38; 63; 145]:

1. *Суб'єкт-суб'єктної взаємодії* – полягає у зміні звичного ставлення до осіб з інвалідністю як до пасивних об'єктів психологічного впливу, на визнання їх активними учасниками, суб'єктами особистісних змін, поведінки та життєдіяльності;

2. *Цілісності*: при психологічному впливі на людину слід враховувати її цілісність та індивідуальні особистісні особливості. Дотримання цього принципу створює можливості для досягнення системних змін особистості шляхом трансформації підсистем особистості;

3. *Прийняття та поваги відмінностей учасників групи, як невід'ємних характеристик особистості*. Дотримання цього принципу створює можливості для визнання різноманітності студентів з інвалідністю та визнання інвалідності як компонента цієї різноманітності [150], що сприяє формуванню у студентів навичок самопідтримки – відповідальності, свободи вибору та самостійності;

4. *Опори на власну цілеспрямовану активність студентів з інвалідністю*, дотримання якого дає змогу реалізувати індивідуальні потреби в самоактивації (усвідомленні) власного Я та сприяє формуванню навичок самодопомоги, розвитку самоефективності, відповідальності, свободи вибору та самостійності;

5. *Цінності особистісних досягнень та досвіду учасників* – отримання нового досвіду, сприйняття та узагальнення особистих знань передбачає залучення наявних особистих досягнень, причетність, переосмислення звичних способів поведінки, сформованих вмінь та навичок, «просування» їх на якісно вищий рівень, тобто усвідомлення нових можливостей їх застосування;

6. *Відкритості до нових знань, досвіду та саморозвитку* – реалізація цього принципу створює можливості для усвідомлення потреб, смислів особистісного розвитку, психологічних ресурсів самореалізації, що запускає процеси «само» (самоаналіз, самоприйняття, саморозуміння, саморегуляцію, самодетермінацію). Саме внутрішні зміни розширюють поле вже існуючого досвіду особистості у взаємодії з самими собою, оточуючим світом та іншими;

7. *Створення психологічно комфортного простору тренінгової взаємодії* – дотримання цього принципу сприяє згуртованості тренінгової групи, створенню доброзичливої атмосфери, яка сприяє адаптації, розкриттю та співпраці учасників;

8. *Спільної діяльності* – цей принцип передбачає допомогу в розвитку дефіцитарних особистісних ресурсів студентів з інвалідністю шляхом створення та актуалізації можливості вибору; прийняття та підтримка вибору, який

призводить до позитивних особистісно значимих змін; спирається на взаємодію у тренінговій групі;

9. *Здоров'язберігаючий* принцип передбачає застосування в тренінгу екологічних прийомів, технологій, вправ та завдань, які потенційно можуть виконувати всі учасники тренінгу, та які сприяють укріпленню психічного та фізичного здоров'я учасників.

При груповій роботі із студентами з інвалідністю необхідно враховувати деякі *специфічні складності* проведення особистісно-орієнтованого тренінгу:

- врахування збереженості у студентів з інвалідністю основних сенсорних каналів сприйняття та передачі інформації обумовлюють подачу інформації, інструкцій до вправ;

- знижений індивідуальний темп діяльності, працездатність, підвищена втомлюваність та виснажливість обумовлюють необхідність надання більше часу для виконання вправ та відпочинку; періодичного від'єднання студентів з інвалідністю (за їх потребою) з тренінгової взаємодії;

- тренінгові вправи, завдання та технології мають бути потенційно доступними для виконання, перш за все, студентам з порушеннями опорно-рухового апарату, з сенсорними порушеннями та мовленням;

- робота в тренінгу передбачає отримання зворотного зв'язку від інших учасників. Підвищена вразливість студентів з інвалідністю, чутливість до ставлень інших, часто, відсутність досвіду отримання конструктивного зворотного зв'язку, вимагає від психолога контролю дотримання правил взаємодії в тренінговій групі, та надання зворотного зв'язку, який стосується поведінки учасників, а не їх особистості;

- ступінь збереження мовленнєвої функції впливає на готовність студентів з інвалідністю вербалізувати власні думки, переживання, міркування, здатність проявляти активність/пасивність, та має враховуватися психологом при проведенні тренінгових технологій, зокрема, групової дискусії, шерінгу, «мозкового штурму», зворотного зв'язку тощо;

- невпевненість у власних силах, нерішучість студентів з інвалідністю може обумовлювати їх прагнення працювати в тренінговій групі, переважно, зі студентами з інвалідністю. Психолог має максимально гнучко організовувати тренінгову взаємодію, яка б сприяла розширенню досвіду взаємодії з однолітками без інвалідності, спілкуванню з різними учасниками групи [63, с.49].

3.3. Програма формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на формування психологічної готовності до професійної діяльності

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку нашої країни до молодого фахівця висувається безліч вимог: він має бути компетентним, повинен виявляти професійну гнучкість, мобільність, адаптивність до нових умов, стресостійкість, комунікабельність, креативність, прагнення до навчання протягом усього життя тощо. Відповідність цим вимогам неможлива без психологічної готовності до професійної діяльності. Психологічна готовність до професійної діяльності виступає одним із головних компонентів, її недостатня сформованість призводить до професійної безпорадності, невміння використовувати свої професійні знання та вміння, набуті у процесі професійної підготовки у ЗВО, у вирішенні трудових завдань.

Отже, формуванню психологічної готовності до професійної діяльності має приділятися пильна увага на етапі професійного навчання. Проте, більшість закладів вищої освіти використовують головним чином інформаційну модель навчання, яка спрямована на набуття необхідних професійних знань і меншою мірою орієнтована на формування психологічної готовності до професійної діяльності. В даному випадку не ставиться під сумнів пріоритетність професійних знань, але на етапі розвитку суспільства цього стає явно недостатньо. Успішність навчання автоматично не забезпечує повноцінної психологічної готовності до професійної діяльності молодих фахівців. Зазначені проблеми свідчать про необхідність цілеспрямованого формування психологічної готовності до професійної діяльності в період навчання студентів у закладі вищої освіти.

Реальна практика й життя демонструють, що найчастіше успіху в соціальній та професійній кар'єрі домагаються далеко не ті випускники, які отримали дипломом з відзнакою, а ті з них, які виявляли активність, реалізовували себе в різних видах діяльності: громадській, економічній, культурній, комунікативній, науковій тощо, а навчальна діяльність – лише одна з них. Можна констатувати, що оцінка якості підготовки випускника за його знаннями та вміннями, що демонструються на поточних і підсумкових іспитах, неадекватно характеризує дійсний рівень їх готовності до успішної професійної діяльності.

На нашу думку, формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на формування психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю має відбуватися в закладі вищої освіти, не лише впродовж усього періоду навчання, а починаючи з етапу вступу до закладу освіти. Виявлена в процесі нашого дослідження низька поінформованість студентів з інвалідністю щодо особливостей обраної спеціальності та перспективи власної реалізації в професії, виходячи із особистісних особливостей, свідчить про необхідність проведення обов'язкових профорієнтаційних бесід членами вступних комісій із абітурієнтами з інвалідністю, таких абітурієнтів обов'язково необхідно ознайомлювати із професіограмою за обраною спеціальністю.

Враховуючи, що на констатувальному етапі нами було встановлено, що на рівень психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю суттєво впливають такі ціннісні орієнтації, як: приємне проведення часу та відпочинок; високий матеріальний добробут; пізнання нового у світі, природі, людині; високий соціальний статус та управління людьми; соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; та здоров'я, то саме на формування цих ціннісних орієнтацій спрямована розроблена нами програма.

Програма формування ціннісних орієнтацій у студентів, спрямована на підвищення їхньої психологічної готовності до професійної діяльності, містить шість модулів і, на наш погляд, має застосовуватися впродовж усього навчання, враховуючи принципи дидактики. Кожен модуль орієнтований на розвиток певних

цінностей і включає різноманітні методи, зокрема лекції, тренінги, проектні роботи та практичні завдання.

Мета програми: сформувати та розвинути у студентів ціннісні орієнтації, які сприяють психологічній готовності до професійної діяльності, включаючи навички ефективного управління часом, стійку мотивацію, лідерські якості та соціальну відповідальність.

Завдання програми:

1. Розвинути розуміння значення особистих цінностей у житті та професії.
2. Навчити навичкам тайм-менеджменту, управління особистими фінансами.
3. Сформувати навички комунікативної взаємодії у соціумі, розвинути лідерські та комунікативні навички.
4. Сформувати готовність до професійних викликів, інтерес до саморозвитку та активної соціальної позиції.
5. Навчити технікам збереження психоемоційного та фізичного здоров'я.

Модуль 1. «Приємне проведення часу та відпочинок»

Мета: навчити студентів знаходити баланс між відпочинком та роботою, усвідомлено планувати дозволя та вміти відновлювати ресурси.

Методи та завдання:

Курс «Управління проєктами та тайм-менеджмент» – підвищити особисту ефективність слухачів як менеджерів проєктів, в т.ч. проєкту власного життя [79].

Лекція «Значення відпочинку у збереженні продуктивності» – обґрунтування важливості регулярного відпочинку та запобігання професійному вигоранню.

Тренінг «Баланс роботи та відпочинку» – націлений на розвиток навичок тайм-менеджменту та пріоритетного планування завдань.

Майстер-клас «Свідомий відпочинок» – техніки релаксації, медитації та відновлення.

Модуль 2. «Високий матеріальний добробут»

Мета: сформувати у студентів навички фінансової грамотності та розуміння впливу матеріального добробуту на життя та професійний розвиток.

Методи та завдання:

Курс «Фінансова грамотність» – поглиблене вивчення механізмів управління особистими фінансами, набуття навичок планування сімейного бюджету та управління особистими фінансами з використанням сучасних інструментів фінансового ринку, задоволення потреби у набутті фінансової грамотності для кожного студента, підвищення рівня особистої фінансової безпеки та запобігання фінансовому шахрайству [21].

Тренінг «Тренінг монетарної соціалізації» – розвиток навичок демонструвати (на основі усвідомлення) свою позицію як суб'єкта економічної ситуації, що передбачає засвоєння знань про гроші, формування ефективних умінь та навичок оперування грошима, позитивного емоційного та особистісного ставлення до сфери монетарних відносин та позитивної моральної оцінки грошей [85, с. 197, с. 294-320].

Ділова гра «Інвестиції та особисті фінанси» – розвиток практичних навичок в управлінні фінансовими потоками, особистими фінансами та інвестиціями.

Модуль 3. «Пізнання нового у світі, природі та людині»

Мета: розвинути у студентів інтерес до досліджень та самопізнання, прищепити навички пошуку та аналізу нової інформації.

Методи та завдання:

Курс «Основи наукових досліджень» – сформувати цілісну систему знань про наукові дослідження, особливості їх проведення; забезпечити оволодіння основами методології та методики дослідження; надати уявлення про розмаїття методів організації та проведення досліджень; забезпечити оволодіння майбутніми фахівцями вміннями здійснювати науково-пошукову діяльність, розвивати свій творчий потенціал; розкрити специфічні ознаки, притаманні проведенню наукових досліджень у вищій школі; формувати у студентів цілісну наукову картину світу, професійний світогляд [20].

Проектна робота «Моя дослідницька тема» – самостійне дослідження обраної теми та представлення результатів.

Дискусійний клуб «Пізнання світу» – розвиток навичок критичного мислення, аналіз актуальних питань та обмін думками.

Тренінг «Самореалізація особистості студентів» – сприяти самореалізації особистості студентів через розвиток її психологічних складових і особистісних ресурсів: життєстійкості, ціннісно-смыслових і мотиваційних ресурсів (осмисленість життя, мотивація саморозвитку, цінностей самореалізації, часової перспективи); ресурсів саморегуляції (самостварення, самоефективність, автономність); активно-дієвих копінг-стратегій [63].

Модуль 4. «Високий соціальний статус та управління людьми»

Мета: розвинути лідерські якості та навички управління, необхідні для досягнення професійного успіху.

Методи та завдання:

Лекції «Психологія управління» – вивчення основ психології керівництва, механізмів влади та впливу.

Тренінг «Навички управління та лідерства» – розвиток умінь ставити цілі, організовувати роботу команди та мотивувати людей [81].

Рольова гра «Керівник і команда» – практичне моделювання управлінських ситуацій, відпрацювання лідерських якостей та прийняття управлінських рішень.

Модуль 5. «Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві»

Мета: прищепити навички соціальної активності, орієнтацію на створення позитивних змін у суспільстві та розуміння соціальної відповідальності.

Методи та завдання:

Комплексна програма розвитку соціальної активності студентів – розвиток соціальної активності студентів через поглиблення їхніх знань, формування мотивації та практичних навичок у волонтерській діяльності, заохочення до участі в соціальних ініціативах і самостійного створення волонтерських проєктів [60, с.166-179, 262-304].

Соціальний проект «Змінимо світ на краще» – розробка та реалізація соціального проекту на обрану тему.

Волонтерська діяльність – участь у соціальних заходах, розвиток емпатії та цивільної відповідальності.

Модуль 6. «Здоров'я»

Мета: навчання навичкам здорового способу життя з урахуванням індивідуальних можливостей; розвиток позитивного сприйняття власного тіла та підтримання психологічного благополуччя; створення підтримуючого середовища, що сприяє соціальній інтеграції студентів.

Методи та завдання:

Курс «Основи здорового способу життя» – формування у студентів мотивації до ведення здорового способу життя та здатності використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя [90].

Лекції та семінари «Здоровий спосіб життя» – обговорення факторів, що впливають на фізичне та психічне здоров'я.

Тренінг «Самоприйняття і позитивне ставлення до себе» – розвиток самоповаги і позитивного сприйняття себе [39, с.228-236].

Практичні заняття «Адаптований фітнес» – підбір фізичних вправ залежно від особливостей учасників.

Рекомендації щодо самостійної фізичної активності – адаптовані вправи, які студенти можуть виконувати самостійно.

Майстер-клас «Техніки релаксації та управління стресом» – навчання дихальних і розслаблювальних технік.

Психологічні тренінги «Емоційна регуляція» – вивчення технік усвідомленості, позитивного мислення та самопідтримки.

Індивідуальні консультації з психологом – допомога в подоланні складнощів, пов'язаних з інвалідністю та соціальною адаптацією.

Групові зустрічі «Здоров'я та підтримка» – обговорення питань здоров'я та соціальних бар'єрів, обмін досвідом.

Спільні спортивні заходи – інклюзивні заходи за участю студентів без інвалідності для зміцнення соціального зв'язку.

Проектна робота «Підтримка один одного» – розробка ідей та дій щодо створення інклюзивного студентського середовища.

Така програма, на нашу думку, допоможе студентам розвинути не лише професійно важливі навички, а й особистісні якості, що сприяють успішному започаткуванню професійної діяльності.

3.4. Практичні рекомендації з формування ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю

Згідно із Законом України «Про освіту» [103] освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації та економічного добробуту; метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» [101] формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечуються, зокрема шляхом забезпечення додатковою підтримкою в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами, зокрема психолого-педагогічним супроводом, створення умов для реалізації випускниками закладів вищої освіти права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової діяльності на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб.

Наразі більшість випускників, які є особами з інвалідністю, мають досить високий рівень знань, проте виявляються нездатними зайняти активну соціальну позицію як на ринку праці, так і в суспільстві в цілому. Ця ситуація вимагає впровадження, як в освітній процес, так і у психолого-педагогічний супровід нових комплексних програм, які забезпечать нормальну соціалізацію молодії

особистості з інвалідністю шляхом формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на формування психологічної готовності до професійної діяльності.

Так, на нашу думку, є нагальна потреба впровадження в закладах вищої освіти, які надають освітні послуги особам з інвалідністю, програми психологічного супроводу щодо розвитку особистісного потенціалу та сприяння психологічному благополуччю студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі, розробленої Г. Іванніковою [39], тренінгової програми для формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри, розробленої Т. Канівець [44] та розробленої нами шестимодульної програми формування ціннісних орієнтацій, що суттєво впливають на психологічну готовність до професійної діяльності.

Головними завданнями психологічної допомоги студентам з інвалідністю, як зазначає О. Гуляєва, є допомога в усвідомленні меж і можливостей власної компетентності в управлінні навколишнім середовищем, в збалансованості рівня самоприйняття, у визначенні життєвих цілей і особистісного сенсу, у побудові конструктивних взаємозв'язків і соціальних стосунків з іншими, в актуалізації почуття автономії та самостійності, нарешті, у визначенні власних критеріїв особистісного зростання [28].

Особливу увагу викладачам спільно із психологами слід приділяти розробкам програм тренінгів, які сприятимуть формуванню у студентів: емпатії; розвитку уявлень про цінність самого себе та іншої людини; адекватного самовираження, самопрезентації; здібностей до самопізнання, саморозвитку та самореалізації; готовності брати відповідальність за власні вчинки; розвитку мотивації досягнення життєвих цілей (цілеспрямованості); впевненості у собі; активності; навичок конструктивного спілкування; критичного мислення; любові і поваги до себе.

При цьому, при організації формування у студентів з інвалідністю ціннісних орієнтацій, спрямованих на формування психологічної готовності до професійної діяльності слід враховувати такі принципи:

індивідуальний підхід до кожного студента з інвалідністю (адаптація навчального матеріалу): усі студенти з інвалідністю володіють знаннями на різному рівні, мають різну швидкість засвоєння інформації. Так, хтось краще запам'ятовує

інформацію при візуальному ознайомленні, інші – краще навчаються завдяки прослуховуванню інформації, роботі в групах або проектах, під час практичної діяльності. За потреби слід надати студентам короткий конспект лекції або презентації, продовжити час виконання роботи або пояснити інформацію, з якою виникли труднощі, ще раз.

При викладанні матеріалу слід застосовувати рефлексію, інтегрувати коментарі студентів, їх думки та запитання в навчальний матеріал для кращого засвоєння інформації. Слід також зважати на те, що досвід і здібності студентів будуть різними.

відсутність дискримінації: регулярна просвітницька робота серед науково-педагогічних працівників та студентів шляхом проведення круглих столів, конференцій, лекційних занять з метою недопущення дискримінації студентів з інвалідністю;

професійність та постійне удосконалення: інтеграція міжнародного досвіду викладання та підвищення кваліфікації викладачів, підбір методів та форм навчання для кожної академічної групи (інклюзивної групи), упровадження інтерактивних форм роботи під час дистанційного навчання;

міжвідомча співпраця: залучення представників Національної Асамблеї людей з інвалідністю України, Національного комітету спорту людей з інвалідністю України, реабілітаційних центрів та інших стейкхолдерів для забезпечення повноцінного розвитку лідерських здібностей у студентів з інвалідністю.

При груповій роботі із студентами з інвалідністю необхідно враховувати деякі *специфічні складності* проведення особистісно-орієнтованого тренінгу:

- врахування збереженості у студентів з інвалідністю основних сенсорних каналів сприйняття та передачі інформації обумовлюють подачу інформації, інструкцій до вправ;

- знижений індивідуальний темп діяльності, працездатність, підвищена втомлюваність та виснажливність обумовлюють необхідність надання більше часу для виконання вправ та відпочинку; періодичного від'єднання студентів з інвалідністю (за їх потребою) з тренінгової взаємодії;

- тренінгові вправи, завдання та технології мають бути потенційно доступними для виконання, перш за все, студентам з порушеннями опорно-рухового апарату, з сенсорними порушеннями та мовленням;

- робота в тренінгу передбачає отримання зворотного зв'язку від інших учасників. Підвищена вразливість студентів з інвалідністю, чутливість до ставлень інших, часто, відсутність досвіду отримання конструктивного зворотного зв'язку, вимагає від психолога контролю дотримання правил взаємодії в тренінговій групі, та надання зворотного зв'язку, який стосується поведінки учасників, а не їх особистості;

- ступінь збереження мовленнєвої функції впливає на готовність студентів з інвалідністю вербалізувати власні думки, переживання, міркування, здатність проявляти активність/пасивність, та має враховуватися психологом при проведенні тренінгових технологій, зокрема, групової дискусії, шерінгу, «мозкового штурму», зворотного зв'язку тощо;

- невпевненість у власних силах, нерішучість студентів з інвалідністю може обумовлювати їх прагнення працювати в тренінговій групі, переважно, зі студентами з інвалідністю. Психолог має максимально гнучко організовувати тренінгову взаємодію, яка б сприяла розширенню досвіду взаємодії з однолітками без інвалідності, спілкуванню з різними учасниками групи [63, с.49].

Враховуючи твердження С. Соломахи, про те, що впродовж життя ми змінюємо свої погляди, формуємо переконання і розвиваємося як повноцінна особистість під впливом значимих для нашого «Я» лідерів – батьків, педагогів, вчених, діячів мистецтва та культури, видатних політиків та духовних наставників тощо, і що кожен із цих лідерів стає ніби часткою нас самих, стаючи у нашій свідомості «сходинкою» в духовному розвитку [127], ми рекомендуємо включити до програми формування ціннісних орієнтацій ознайомлення із феноменом Ніка Вуйчича, зокрема викладеним Ю. Носенко у статті «Феномен Ніка Вуйчича: чинники формування успішної та щасливої особистості» [86], та здійснення переглядів мотиваційних виступів Ніка Вуйчича, розміщених, зокрема на YouTube.

Поряд із цим радимо у співпраці з Національною Асамблеєю людей з інвалідністю України, Національним комітетом спорту людей з інвалідністю

України організовувати зустрічі, круглі столи, майстер-класи за участю успішних в різних сферах осіб з інвалідністю. Такі заходи позитивно вплинуть на розвиток адекватного самоприйняття, окреслення життєвих цілей, формування самостійності та соціальної активності, підвищення психологічної готовності до професійної діяльності у студентів з інвалідністю.

Задля ефективного розвитку самостійності, відповідальності та ініціативності, стимулювання соціальної активності пропонуємо залучати студентів з інвалідністю до студентського самоврядування. Активна взаємодія таких здобувачів вищої освіти із навчальним закладом сприятиме підвищенню соціального статусу та розвитку адекватного самоприйняття, позитивному ставленню до освітнього процесу, загальному позитивному емоційному фону. Крім того, необхідно залучати студентів із інвалідністю до позанавчальної діяльності, участі в проектах та конкурсах, в тому числі творчих.

Поряд з усіма наведеними заходами, доречним є запровадження в закладах вищої освіти інституту наставництва. Наразі структура закладу вищої освіти об'єднує в собі широкий спектр фахівців: і в адміністрації, і в юридичному відділі, і в фінансово-економічному, і в технічно-інформаційному, і в господарському, і в бібліотеці, і у психологічній службі. Тому, на нашу думку, було б доречно організовувати навчальну практику для студентів з інвалідністю безпосередньо в закладі вищої освіти під наставництвом працівників закладу.

Таким чином, практична реалізація вищевикладених рекомендацій допоможе викладачам сформувати у студентів з інвалідністю ціннісні орієнтації, спрямовані на формування психологічної готовності до професійної діяльності, а студентам з інвалідністю відповідно підвищити рівень своєї психологічної готовності до професійної діяльності.

Висновки до розділу 3

Враховуючи, що на констатувальному етапі нами було встановлено, що на рівень психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю суттєво впливають такі ціннісні орієнтації, як: приємне проведення часу та відпочинок; високий матеріальний добробут; пізнання нового у світі, природі, людині; високий соціальний статус та управління людьми; соціальна активність

для досягнення позитивних змін у суспільстві; та здоров'я, то саме на формування цих ціннісних орієнтацій спрямована розроблена нами програма.

Програма містить шість модулів і має застосовуватися впродовж усього навчання, враховуючи принципи дидактики. Кожен модуль орієнтований на розвиток певних цінностей і включає різноманітні методи, зокрема лекції, тренінги, проектні роботи та практичні завдання. Пропонується обов'язкове освоєння таких навчальних курсів, як «Управління проєктами та тайм-менеджмент», «Фінансова грамотність», «Основи наукових досліджень», «Основи здорового способу життя». Враховуючи високу ефективність такого методу навчання, як соціально-психологічний тренінг, в процесі якого особа, відображаючи реальну дійсність, спроможна змінити її, подолати те, що видається недосяжним у реальному житті, а надалі перенести цей досвід у реальне життя, зорієнтуватися на пошук нових форм діяльності й поведінки, нових ідей, а також отримати задоволення від гри, активних дій, запропоновано проведення в рамках програми низки таких тренінгів: «Баланс роботи та відпочинку», «Тренінг монетарної соціалізації», «Самореалізація особистості студентів», «Навички управління та лідерства», «Самоприйняття і позитивне ставлення до себе».

Поряд із цим запропоновано впровадження в закладах вищої освіти, які надають освітні послуги особам з інвалідністю, програми психологічного супроводу щодо розвитку особистісного потенціалу та сприяння психологічному благополуччю студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі, розробленої Г. Іванніковою та тренінгової програми для формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри, розробленої Т. Канівець, а також низку організаційних заходів та принципів, яких слід дотримуватися закладам вищої освіти при організації формування ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю та підвищенні соціальної активності студентів з інвалідністю.

ВИСНОВКИ

Результати теоретичного дослідження взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю дають можливість стверджувати:

1. Теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури свідчить про відсутність єдиного погляду на розуміння поняття «психологічна готовність» і, як наслідок, закономірно розбіжні погляди на сутність, структуру та характер психологічної готовності.

Науковці питання «психологічна готовність до діяльності» розглядають як: «цілеспрямоване вираження особистості» в сукупності її відносин, мотивів, установок, вольових, індивідуальних та інших якостей (М. Дьяченко та Л. Кандибович); психічний стан (В. Дружинін); цілісний прояв властивостей особистості, що включає пізнавальний, емоційний і мотиваційний компоненти (М. Левітов).

У сучасній психології дослідження психологічної готовності до діяльності проводиться з позицій трьох основних підходів: функціонального, особистісного та особистісно-діяльнісного.

У контексті *функціонального підходу* цей феномен розуміється як стан активізації всіх психофізіологічних систем організму, які потрібні для успішного виконання діяльності. Прихильники цього підходу позначають цей феномен як психічний стан особистості, що зумовлює високу результативність діяльності. Оскільки тривалість протікання цього стану може бути різною, науковці виділяють довготривалу (тривалу, стійку) та динамічну (тимчасову, ситуативну) готовності. Перша розглядається як характеристика рівня професійної придатності, а друга – як актуальний стан готовності до діяльності.

З позиції *особистісного підходу* «психологічна готовність» розуміється як невід'ємний та значущий компонент становлення особистості загалом. Представники особистісного підходу описуючи феномен психологічної готовності вказують на те, що у процесі професійної діяльності виявляються як стійкі характеристики особистості (цінності, погляди, характерологічні особливості), так і

тимчасові психологічні стани, зумовлені робочим процесом (пильність, мобілізованість). Крім цього, вчені розуміють цей феномен як цілісний стан людини у певних умовах життєдіяльності та пов'язують її з такими характеристиками, як: когнітивна спрямованість на певну діяльність, налаштованість на необхідну поведінку, актуалізація ресурсів на активну та адекватну дію.

Готовність до діяльності з позицій *особистісно-діяльнісного підходу* можна визначити як прояв сформованості необхідної системи якостей особистості, що зумовлюють успішність виконання особистістю своїх функцій. Автори наукових праць, присвячених вивченню психологічної готовності у рамках особистісно-діяльнісного підходу, розглядають позначене явище як системно-структурне утворення, що складається з таких компонентів: *мотиваційного* (позитивне ставлення до трудової діяльності, інтерес до неї та інші стійкі мотиви); *орієнтаційного* (знання, уявлення про особливості та умови професійної праці, професійні вимоги до людини); *операційного* (володіння способами та прийомами трудової діяльності, необхідними знаннями, навичками та вміннями, когнітивними механізмами та ін); *вольового* (саморегуляція своїх дій); *оціночного* (самооцінка своїх професійних можливостей у вирішенні трудових завдань оптимальним професійним зразкам) [33].

У контексті нашого дослідження ми надали перевагу особистісно-діяльнісному підходу до розуміння сутності психологічної готовності особистості, і спираючись на погляди Ю. Бойко, Л. Карамушки та Т. Канівець під психологічною готовністю до професійної діяльності розуміємо складне цілісне особистісно-діяльнісне утворення психіки людини, яке має складну динамічну структуру, що інтегрує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та особистісний компоненти, між якими існують функціональні зв'язки. При цьому, таке утворення психіки індивіда допомагає йому бути успішним у вибраній професії, правильно організовувати свою роботу та ефективно її виконувати, зберігаючи самоконтроль та гнучко змінюючи свою поведінку у разі непередбачених обставин, адаптуючись до умов діяльності.

2. Аналіз наукової літератури щодо психологічних аспектів ціннісних орієнтацій особистості показав, що ціннісні орієнтації вивчаються як частина свідомості (О. Прангішвілі, І. Кон), пов'язана з мотиваційно-ціннісною сферою, ідеалами (Б. Ананьєв, М. Боришевський, Л. Божович,), як вид ціннісного ставлення особи до світу, як результат переваги на основі образів та еталонів (І. Бех, С. Рубінштейн, Б. Братусь, О. Асмолов), як диспозиції вищого рівня, що зумовлюють сприймання людини про головні цілі життєдіяльності та засоби їх досягнення (В. Ядов), як усвідомлюваний ступінь смислових утворень (В. Ядов, О. Асмолов), як «ядро» особистісного розвитку (Л. Божович, О. Асмолов, М. Казаріна, І. Кон, К. Абульханова-Славська, В. Мерлін), яке виявляється в ситуації вибору як «вчинок свідомості» (М. Бахтін).

Незважаючи на розбіжності підходів у психології цінності та ціннісні орієнтації розуміються як значущі компоненти структури особистості, що формуються у процесі її соціалізації та виражають спрямованість на регулювання діяльності та поведінки. Як предмет психологічного аналізу ціннісні орієнтації посідають проміжне місце на перерізі таких предметних галузей, як мотивація і світоглядні структури свідомості.

З психологічної точки зору ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку, та являє собою серцевину свідомості, з огляду на яку особистістю приймаються рішення щодо важливих життєвих питань. Ціннісні орієнтації як чинник поведінки людини є своєрідною ідеологією життєвого шляху особистості. Вони є компонентом складної структури ставлень особистості до умов її існування та діяльності, пов'язуючи в єдине ціле суспільне, групове й індивідуальне у свідомості та поведінці.

Дослідження показують, що ціннісні орієнтації суттєво впливають на психологічну готовність до професійної діяльності, визначаючи мотивацію, задоволення, стресостійкість, відносини в колективі, розвиток професійних навичок та багато іншого. Розуміння власних цінностей та їх відповідність професійній

діяльності допомагає людині ефективніше адаптуватися до своєї роботи та досягати успіху в ній.

3. На рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$ доведено:

наявність кореляційного зв'язку різної сили між ціннісними орієнтаціями та усіма дослідженими компонентами психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю;

існування впливу ціннісних орієнтацій студентів з інвалідністю на їх психологічну готовність до професійної діяльності.

Встановлено, що позитивний вплив на психологічну готовність до професійної діяльності студентів з інвалідністю мають такі ціннісні орієнтації як: здоров'я; пізнання нового у світі, природі, людині; приємне проведення часу, відпочинок; високий матеріальний добробут; високий соціальний статус та управління людьми, а також, соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві.

При цьому, орієнтація на *здоров'я* має прямий середній зв'язок із емоційним ставленням до професії ($r_s=0,51$), коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,65$); прямий тісний зв'язок із рівнем загальної інтернальності ($r_s=0,72$) та рівнем інтернальності в галузі досягнень ($r_s=0,74$).

Орієнтація на *пізнання нового у світі, природі, людині* має прямий помірний зв'язок із: коефіцієнтом комунікативних здібностей ($r_s=0,31$), здібностями й упевненістю у професійній самоефективності ($r_s=0,36$), набуттям знань, як мотивом навчання у ЗВО ($r_s=0,37$), професійною рефлексією та особистими стандартами ($r_s=0,44$), рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($r_s=0,47$); прямий середній зв'язок із рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($r_s=0,60$).

Орієнтація на *приємне проведення часу та відпочинок* має прямий середній зв'язок із: самоосвітою і саморозвитком професійної самоефективності ($r_s=0,52$), рівнем професійної спрямованості ($r_s=0,52$), плануванням професійної діяльності ($r_s=0,55$), рівнем інтернальності в галузі невдач ($r_s=0,55$) та емоційним ставленням до професії ($r_s=0,61$).

Орієнтація на *високий матеріальний добробут* має прямий помірний зв'язок із: рівнем загальної інтернальності ($rs=0,32$), загальним показником професійної самоефективності ($rs=0,34$), набуттям знань, як мотивом навчання у ЗВО ($rs=0,35$), автономністю обрання професії ($rs=0,36$), рівнем професійної спрямованості ($rs=0,41$), коефіцієнтом організаційних здібностей ($rs=0,43$), лідерством, цілями та мотивами професійної діяльності ($rs=0,45$), здібностями й упевненістю у професійній самоефективності ($rs=0,46$), оволодінням професією, як мотивом навчання у ЗВО ($rs=0,46$); прямий середній зв'язок із: рівнем інтернальності в галузі досягнень ($rs=0,50$), умінням ухвалювати рішення ($rs=0,57$).

Орієнтація на *високий соціальний статус та управління людьми* має прямий помірний зв'язок із: коефіцієнтом комунікативних здібностей ($rs=0,34$), рівнем інтернальності у сімейних стосунках ($rs=0,37$), рівнем інтернальності в галузі міжособистісних відносин ($rs=0,38$), рівнем загальної інтернальності ($rs=0,40$), рівнем інтернальності стосовно здоров'я і хвороб ($rs=0,41$) та рівнем інтернальності в галузі досягнень ($rs=0,45$).

Орієнтація на *соціальну активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві* має прямий помірний зв'язок із: коефіцієнтом комунікативних здібностей ($rs=0,32$), рівнем професійної спрямованості ($rs=0,32$), отриманням диплома, як мотивом навчання у ЗВО ($rs=0,41$), рівнем загальної інтернальності ($rs=0,46$) та рівнем інтернальності в галузі досягнень ($rs=0,47$).

4. Розроблено шестимодульну програму формування ціннісних орієнтацій, спрямованих на підвищення психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю та надано відповідні рекомендації закладам вищої освіти.

Зокрема, в рамках розробленої нами програми, пропонується обов'язкове освоєння таких навчальних курсів, як «Управління проєктами та тайм-менеджмент», «Фінансова грамотність», «Основи наукових досліджень», «Основи здорового способу життя»; проведення низки соціально-психологічних тренінгів: «Баланс роботи та відпочинку», «Тренінг монетарної соціалізації»,

«Самореалізація особистості студентів», «Навички управління та лідерства», «Самоприйняття і позитивне ставлення до себе».

5. Поряд із цим запропоновано впровадження в закладах вищої освіти, які надають освітні послуги особам з інвалідністю, програми психологічного супроводу щодо розвитку особистісного потенціалу та сприяння психологічному благополуччю студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі, розробленої Г. Іванніковою та тренінгової програми для формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри, розробленої Т. Канівець; а також низку організаційних заходів та принципів, яких слід дотримуватися закладам вищої освіти при організації формування ціннісних орієнтацій та психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю та підвищенні соціальної активності студентів з інвалідністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк О.М., Гончарова Г.О. Формування особистісної готовності практичних психологів до професійної діяльності. *Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: матеріали III Міжнародної конференції* (м. Київ, 2-3 грудня 2021 р.). К.: Університет «КРОК», 2021. URL: <https://conf.krok.edu.ua/SRE/SRE-2021/paper/view/852>

2. Андреева М.О. Розвиток соціальної компетентності студентів з особливими освітніми потребами у закладі фахової передвищої освіти. Харків, 2023. 203 с. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwio4aKl1sGEAxVjhv0HHVheBxwQFnoECA0QAQ&url=http%3A%2F%2Frepository.khpa.edu.ua%3A8080%2Fjspui%2Fbitstream%2F123456789%2F3581%2F1%2Fmetod-2.pdf&usg=AOvVaw3T10CPrZsdejc9gLPbq10Q&opi=89978449>

3. Антоненко Т.Л. Психологічні засади становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця : автореф. дис. д-ра. психолог. наук : 19.00.07 Інститут психології ім. Г.С. Костюка, Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2019. 43 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/avtoreferat_antonenko_1569956373.pdf

4. Базиленко А., Таланчук І., Давиденко Г. та ін. Соціалізація молоді з особливими освітніми потребами: кращі практики: методичний посібник / за заг. ред. А. Базиленко. К.: Талком, 2020. 128 с. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjdvobs39CEAxXkevEDHYwpCB8QFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Fuu.edu.ua%2Fupload%2FNauka%2FElectronni_naukovi_vidannya%2FInkljuzivne_osvitn_seredovische%2Fsocializacija_molodi_z_osoblivimi_osvitnimi_potrebami.pdf&usg=AOvVaw243YuHYG11FftzRm0BPSY2&opi=89978449

5. Балахтар В.В. Ціннісні орієнтації як показник професійного становлення фахівців з соціальної роботи. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН*

України. Том VI: Психологія обдарованості. Випуск 15. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 138–147

URL: http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v6/i15/app_v6_i15.pdf#page=138

6. Балл Г.О. До аналізу ціннісних складових професійної культури особи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія : Польсько-український щорічник* / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова; К., 2008. С. 233–249

7. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах): Видання друге, доповнене. Житомир: ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. 232 с.

URL: http://lib.iitta.gov.ua/1493/1/Orientity_suchasnogo_gumanizmu.pdf

8. Балл Г.О. Підготовка до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): навчально-методичний посібник / за ред. Г.О. Балла, П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки. К.: Наукова думка, 2000. 188 с.

9. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти : наук.-метод. збірник / гол. ред. І.А. Зязюн та ін. АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. К.: ІСДО, 1994. С. 98–100.

10. Бандура А. Теорія соціального научення. П: Євразія, 2000. 320 с.
URL: https://royallib.com/book/bandura_albert/teoriya_sotsialnogo_naucheniya.html

11. Баранівський В.Ф. Ціннісні орієнтації студентської молоді та їх роль в консолідації українського суспільства. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія*. 2014. Вип. 43. С. 39–52.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2014_43_5

12. Барсуковська М.В. Ціннісно-сміслова сфера педагога в аспекті психологічної готовності до професійної діяльності. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Харків: КЦ ФОП Іванової М.А., 2018. Том. IV: Психологія

розвитку дошкільника. Випуск 14. С. 44–56.

URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v4/i14/6.pdf>

13. Бех І.Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 3. С. 5–14

14. Бех І.Д. Цінності як ядро особистості. Цінності освіти і виховання : науково-методичний збірник АПН України, Центр інформації та документації Ради Європи в Україні ; ред. О.В. Сухомлинська. К., 1997. 224 с. С. 8–11

15. Бирик Д. Ціннісні орієнтації учнівської молоді України в умовах воєнного стану. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2022. Том 26. № 1. С. 43–54.

URL: <https://ojs.ipv.org.ua/index.php/journal/article/view/56/56>

16. Бойко Ю.Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності : автореф. Дис. канд. психолог. наук : 19.00.07 Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2008. 28 с.

URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/31112/100207686.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

17. Бочелюк В.Й., Турубарова А.В. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2011. 264 с.

URL: <https://portal.iapm.edu.ua/portal/media/books/36763d1e5f2745489eddf3508fe1ad94.pdf>

18. Булгакова О.Ю. Психологічна готовність студентів до соціальної взаємодії : дис. д-ра психолог. наук : 19.00.07 Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2019. 586 с.

URL: <https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2019/bulgakova/dis.pdf>.

19. Васильченко О.М. Основи наукових досліджень. Силабус. ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК».

URL: <https://services.krok.edu.ua/krokservices/SHPointDiscipline.svc/discipline/syllabus/2278>

20. Виговська О.А. Фінансова грамотність. Силабус. Державний університет «Житомирська політехніка».

URL: <https://ztu.edu.ua/site/catalog?id=2145>

21. Войтовська А.І. Проблеми навчання і виховання студентів з інвалідністю. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2017. В. 1. С. 59–68.

URL: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiv3oWFkL-](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiv3oWFkL-EAxUPiv0HHVtbCWUQFnoECA0QAQ&url=http%3A%2F%2Fznp.udpu.edu.ua%2Farticle%2Fview%2F137518&usg=AOvVaw0nIfx4xshs8sLASSPjGtu0&opi=89978449)

[EAxUPiv0HHVtbCWUQFnoECA0QAQ&url=http%3A%2F%2Fznp.udpu.edu.ua%2Farticle%2Fview%2F137518&usg=AOvVaw0nIfx4xshs8sLASSPjGtu0&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiv3oWFkL-EAxUPiv0HHVtbCWUQFnoECA0QAQ&url=http%3A%2F%2Fznp.udpu.edu.ua%2Farticle%2Fview%2F137518&usg=AOvVaw0nIfx4xshs8sLASSPjGtu0&opi=89978449)

22. Всесвітній звіт про інвалідність 2011. Всесвітня організація охорони здоров'я та Світовий банк. Дані бібліотечної каталогізації в публікаціях ВООЗ. Мальта, 2011. 325 с.

URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564182>

23. Глинянюк Н.В. Особистість у гуманістично орієнтованих психологічних дослідженнях. *Обрії*. 2015. № 2. С. 7–11.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2015_2_5

24. Горецька О.В., Колпакчи О.С. Місце професійних ціннісних орієнтацій у структурі особистості. *Психологія особистості*. Випуск 28. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 59–62.

URL: <http://habitus.od.ua/journals/2021/28-2021/11.pdf>

25. Горіна О.Т. Ціннісні орієнтації – важливі чинники соціально-психологічного формування особистості молоді. *Modern science: innovations and prospects*. Proceedings of the 7th International scientific and practical conference. SSPG Publish. Stockholm, Sweden. 2022. 378 p. Pp. 166–170.

URL: <https://sci-conf.com.ua/vii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-modern-science-innovations-and-prospects-3-5-aprelya-2022-goda-stokgolm-shvetsiya-arhiv>

26. Гришина А.В. Розвиток емоційної спрямованості студентів у процесі їх професійного самовизначення : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 /

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2013. 219 с. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0413U006738>

27. Гуляєва О.В. Чинники психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я : дис... канд. психол. наук : 19.00.01 Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Харків, 2018. 207 с. URL: http://psychology.univer.kharkov.ua/1819news/Diss_oct/Diss_Guliaeva.pdf

28. Давиденко Г.В. Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн європейського союзу : дис... канд. педагог. наук : 13.00.01 Національний авіаційний університет. Київ, 2015. 467 с.

URL: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjepuLMtd-)

[EAxXiQPEDHReaCagQFnoECA8QAQ&url=https%3A%2F%2Fuu.edu.ua%2Fupload%2Funiversitet%2FOsobisti_zdobutki%2FZahist_disertaciy_A_Z%2FDavidenko_17.11.2015_diser.pdf&usg=AOvVaw3t9lvBVtu_P3txZWCaosEu&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjepuLMtd-EAxXiQPEDHReaCagQFnoECA8QAQ&url=https%3A%2F%2Fuu.edu.ua%2Fupload%2Funiversitet%2FOsobisti_zdobutki%2FZahist_disertaciy_A_Z%2FDavidenko_17.11.2015_diser.pdf&usg=AOvVaw3t9lvBVtu_P3txZWCaosEu&opi=89978449)

29. Дікова-Фаворська О.М. Креативний метод освіти осіб з обмеженими функціональними обмеженнями здоров'я. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління. «Соціологія державного управління». Серія «Спеціальні та галузеві соціології»*. Т. Х. Вип. 116. Донецьк : ДонДУУ, 2009. 324 с.

30. Долинська Л.В., Максимчук Н.П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2008. 124 с.

URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiMktDu19qEAXUOX_EDHYiUA7UQFnoECBQQAQ&url=http%3A%2F%2Felar.kpnu.edu.ua%3A8081%2Fxmlui%2Fbitstream%2Fhandle%2F123456789%2F2161%2FDolynska-L.V.-Maksymchuk-N.P.-Psykhohiia-tsinnisnykh-orientatsii-maibutnoho

31. Долинська Л.В., Стахова О.О. Ціннісні орієнтації як психологічний механізм розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя

початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. 2016. Вип. 3. С. 224–231. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nchnpu_012_2016_3_33.pdf

32. Драченко В.В. Виховання морально-ціннісних орієнтацій підлітків засобами творів світової художньої культури : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 Ін-т пробл. виховання АПН України. К., 2008. 18 с. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r_81/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=ARD&P21DBN=ARD&Z21ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=DOC/2008/08dvvshk.zip

33. Духовні цінності українського народу. Возняк С.М., Кононенко В.І., Кононенко І.В. та ін. Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ : Плай, 1999. 293 с.

34. Єрмоленко А. Інтерактивні технології навчання: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО, 2022. 37 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731177/1/%D0%86%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%95%D0%9D%D0%9A.pdf

35. Жванія Т.В. Готовність до професійної діяльності в психології: теоретичний аналіз. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Сер. : Психологія*. 2015. Вип. 50. С. 69–79, с. 73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2015_50_11.

36. Зима О.Г., Полубєдова А.О. Діагностика ціннісних орієнтацій студентів. *Розвиток європейського простору очима молоді: економічні, соціальні та правові аспекти* – 22 квітня 2016. С. 2910–2914. URL: <http://www.repository.hneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/12719>

37. Зливков В., Ліпінська С., Лукомська С. Сучасні тренінгові технології: інтегративний підхід. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2020. 210 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721627/1/Зливков_2020_ок.pdf

38. Іваннікова Г.В. Особистісні ресурси психологічного благополуччя студентів з інвалідністю : дис... канд. психол. наук : 19.00.01 Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2021. 248 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_ivannikova_1620062693.pdf

39. Інноваційні технології організації освітнього процесу в закладах вищої освіти: навчально-методичний посібник для опанування освітнього компонента здобувачів вищої освіти (другого магістерського рівня) освітньопрофесійної програми «Педагогіка вищої школи», спеціальності 011 Освітні педагогічні науки. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. 176 с. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9890>

40. Калінько І.В. Форми та методи позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах: матер. І Міжнародн. науково-практичн. конф. «Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства», Чернігів, 2018. С. 436–438 URL: <https://stu.cn.ua/wp-content/uploads/2021/04/konkup18-z.pdf>

41. Камінська О.В., Дружиніна І.А. Динаміка ціннісних орієнтацій студентів-психологів під час навчання у ЗВО. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2019. № 12. С. 87–93. URL: https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/54/58

42. Канівець Т.М., Фесун Г.С. Зміст, структура та чинники розвитку психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2019. Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 51. С. 3–9 URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i51/3.pdf>

43. Канівець Т.М. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2013. 237 с.
URL: <https://uacademic.info/ua/document/0413U004928>

44. Карамушка Л.М. Психологія управління : навч. посіб. К.: Міленіум. 2003. 344 с.
URL: http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/220/1/KaramushkaLM_Psihologiya_upravl_2003.pdf

45. Карамушка Л.М., Канівець Т.М. Психологічна готовність студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: зміст, структура, рівень і чинники. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2013. Вип. 16. С. 211–219
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvuk_2013_16_34

46. Карпюк Ю.Я. Роль цінностей у становленні особистості практичного психолога. *Abstracts of V international scientific and practical conference «Modern science: problems and innovations»*. Stockholm, Sweden, 26-28 July 2020. Pp. 314–320.
URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8325/1/MODERN-SCIENCE-PROBLEMS-AND-INNOVATIONS-26-28.07.20-314-320.pdf>

47. Карпюк Ю.Я. Ціннісні орієнтації як основа професійної діяльності практичного психолога. *Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія*. 2017. Т. 22, Вип. 2. С. 66–73.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2017_22_2_9

48. Ковний Ю.Є., Сайко Х.Я. Психологічні особливості молодих осіб з інвалідністю. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 2. С. 60–66.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2018_2_11

49. Кокун О.М., Мороз В.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Формування психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до виконання завдань за призначенням під час бойового злагодження : метод. посіб. К.: 7БЦ, 2021. 170 с.

URL: https://lib.iitta.gov.ua/726799/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1_%20%D0%A1%D0%A2%D0%90%D0%A0%D0%A2_ISBN.pdf

50. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Малхазов О.Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32309843.pdf>

51. Колесніченко О.С. Психологічна готовність працівників МНС України до професійної діяльності в екстремальних умовах: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2011. 238 с.
URL: https://books.ndcnangu.co.ua/knigi/KOLESNICHENKO_P_G_disertaciya.pdf

52. Колесніченко О.С., Мацегора Я.В., Приходько І.І. та ін. Психологічна готовність до ризику військовослужбовців Національної гвардії України: монографія / за заг. ред. С.І. Мартиненко. Харків : НАНГУ, 2019. 257 с. URL: https://books.ndcnangu.co.ua/knigi/Monohraf_Hotovnist_ryzyku.pdf

53. Кольченко К.О. Нікуліна Г.Ф., Бажан О.В. Технічний супровід навчання студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : рб. наук. пр. К.: Ун-т «Україна», 2004. № 1 (3). С. 28–35.
URL: <http://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/3f6e0d58f69905565e6e7f763dfc6f98.pdf>

54. Конвенція про права осіб з інвалідністю.
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

55. Корейба А. Програма: БІЗНЕС АДМІНІСТРУВАННЯ. Курс: Управління проєктами та тайм-менеджмент. Силабус. ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК». Бізнес Школа.
URL: <https://services.krok.edu.ua/krokservices/SHPointDiscipline.svc/discipline/syllabus/3171>

56. Корнійчук С. Комплексна методика професійно-психологічного відбору кандидатів на навчання у ВВНЗ та навчальних центрах за дефіцитними

спеціальностями. ГУ МПЗ ЗСУ. Київ, 2021. 215 с.

URL: <https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2022/05/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%BD%D0%B0-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%9F%D0%9F%D0%92.pdf>

57. Корольчук М.С. Психологія праці у звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. Київ : КНТЕУ, 2015. 651 с.

58. Костюк Г.С. Професійне самовизначення як фактор формування особистості. К.: Радянська школа. 1967. № 3. С. 1–7

59. Котелевець А.М. Розвиток соціальної активності студентів у волонтерській діяльності : дис. ... д-ра. філософії : 231 Соціальна робота / Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2024. 362 с.
URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/50028/1/%D0%9A%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C_%D0%90_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F_%D0%BA%D0%B5%D0%BF.pdf

60. Котлова Л.О. Ціннісні орієнтації у професійній спрямованості студентів. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Вип. 21. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. С.142–147.
URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12899/1/%D0%A6%D0%86%D0%9D%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0%86%20%D0%9E%D0%A0%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%A3%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%86%D0%99.pdf>

61. Купреєва О.І. Психологічні основи самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі: монографія. К.: Талком, 2021. 407 с.
URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727960/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%>

D0%B3._%D0%9A%D1%83%D0%BF%D1%80%D1%94%D1%94%D0%B2%D0%B0_%D0%9E.%D0%86..pdf

62. Купрєєва О. Тренінгова програма сприяння самореалізації студентів у інтегрованому освітньому середовищі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2020. 2(12). С. 45–51. URL: [https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2\(12\).8](https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2(12).8)

63. Курбатова А.О. Особистісні чинники професійної мотивації студентів з інвалідністю : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01/ Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2021. 227 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/dis_kurbatova_1620062751.pdf

64. Курлянд З.Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. *Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2009. № 1. С. 18–26

65. Лебідь О.В. Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури : дис. д-ра. педаг. наук : 13.00.04 / ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Старобільськ, 2018. 697 с. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/3174>

66. Лінгарт Й. Процес і структура людського вчення. М.: Прогрес, 1970. 685 с.

67. Литвинчук М.Ю. Формування психологічної готовності майбутніх прикордонників до прийняття рішення в кризових ситуаціях : дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, 2018. 288 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciyalitvin1-compressed_1542742687.pdf

68. М'ясоїд П.А. Культурно-історична психологія і творчість В.А. Роменця. Теорія вчинку. 2021. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ca>

d=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjcgPuZ_NqEAXUSRPEDHR6SBZkQFnoECCcQAQ&url=http%3A%2F%2Fdspace.wunu.edu.ua%2Fbitstream%2F316497%2F23678%2F1%2F%25D0%259C%25E2%2580%2599%25D1%258F%25D1%2581%25D0%25BE%25D1%2597%25D0%25B4%2520%25D0%259F..pdf&usg=AOvVaw2aqiltML5dTzG-8_pCdaqp&opi=89978449

69. М'ясоїд П.А. Курс загальної психології / у 2 т. : підруч. Київ : Алерта, 2013. Т. 2. 758 с.

70. М'ясоїд П. Психологічне пізнання як предмет історичного метатеоретичного аналізу. *Система сучасних методологій : хрестоматія в чотирьох томах* / упоряд., відп. ред., перекл. А.В. Фурман. Тернопіль : ТНЕУ, 2015. Т. 3. С. 189–208

71. Максим О.В. Формування соціально спрямованих ціннісних орієнтацій як механізм ресоціалізації девіантів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2017. Том. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Випуск 16. С. 95–110. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v11/i16/12.pdf>

72. Малімон Л.Я., Пашкіна А.М. Гармонізація індивідуальних та групових організаційних цінностей в місцевих органах виконавчої влади : навч.-метод. посібник. Луцьк : СПД Гадяк Жанна Володимирівна, 2014. 136 с.

73. Марчук В., Стаднік Н. Сутнісні характеристики ціннісних орієнтацій студентів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 183–187. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_1_36

74. Матяж С.В., Березянська А.О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія". Сер. : Соціологія*. 2013. Т. 225, Вип. 213. С. 27–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2013_225_213_7

75. Михайлов О.В. Формування соціальної зрілості студентів економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. К., 2001. 20 с.

76. Мірошниченко О.А. Вікові особливості психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики : монографія. Житомир : Вид-во «Рута», 2023. 272 с.
URL: <http://eprints.zu.edu.ua/37125/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20.pdf>

77. Місенг Д.В. Вплив ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості : автореф. дис... канд. психолог. наук : 19.00.01 / Ін-т соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, 2020. 20 с.
URL: https://www.researchgate.net/publication/345764106_Vpliv_cinnisnih_orientacij_na_stil_zitta_osobistosti_Avtoreferat

78. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої професійної діяльності: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Науково-методичне забезпечення розвитку професійної освіти в умовах нових викликів», 17 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2022. № 4(2). С. 1–7.
URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4234>

79. Мощний Ф.В. Аналіз непараметричних і параметричних критеріїв перевірки статистичних гіпотез. Частина I. Критерії узгодження Пірсона і Колмогорова. *Статистика України*. 2018. № 4. С. 14–24. URL: <https://su-journal.com.ua/index.php/journal/article/download/206/182>

80. Мудрик А.Б., Шишкіна Х.Ю. Розвиток лідерських якостей : програма тренінгу. Луцьк, 2013. 120 с.
URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/587/1/lider_yakos_tren.pdf

81. Музика Олена. Ціннісний простір університету і розвиток професійної самоєфективності студентів. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 2(41). С. 185–200. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/986>

82. Музика О.О. Психологічна методика «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)». Авторське свідоцтво № 100028. Київ: Мінекономіки, 2020

83. Назимов І.М. Профорієнтація і профвідбір на промислових підприємствах. Київ: Знання, 1999. 237 с.

84. Никоненко О.В. Психологічні особливості монетарної соціалізації студентської молоді : дис... канд. психол. наук : 19.00.05 / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. 327 с.
URL: <https://uacademic.info/ua/document/0419U001083>

85. Носенко Ю.Г. Феномен Ніка Вуйчича: чинники формування успішної та щасливої особистості. *Лідери XXI століття. Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій для управління соціальними системами: Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції 29-30 вересня 2020 року.* / за заг. ред. Романовського О.Г. Х.: НТУ «ХП», 2020. С. 57–59.
URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723009/>

86. Оверчук В.А., Кушнір Ю.В. Психологічні проблеми інвалідності: моделі та способи розв'язання. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* 2019. Вип. 44. С. 143–150.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2019_44_17

87. Освіта осіб з інвалідністю в Україні : Тематична національна доповідь / заг. ред. В.М. Синьова. Міністерство освіти і науки України, Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти. Київ, 2010. 417 с.
URL: https://uu.edu.ua/upload/Inclusiya/Novini/VNZ_yakiy_specializuetsya/Nac_dopovidi/2010.docx

88. Основи здорового способу життя. Робоча програма навчальної дисципліни (Силабус). Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». URL: <https://ktos-fbmi.kpi.ua/article/osnovy-zdorovogo-sposobu-zhyttya-robocha-programa-navchalnoyi-dyscypliny-sylabus>

89. Очеретяний А.В. Формування життєвих цінностей у студентів вищих навчальних закладів США та України : дис... д-ра. філос. : 011 Освітні, педагогічні науки / Уманський державний педагогічний ун-т імені Павла Тичини. Умань, 2020. 317 с.

URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiXs6_U0MuEAxWMgf0HHZN4Ac0QFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Fnauka.udpu.edu.ua%2Fwp-content%2Fuploads%2F2020%2F08%2F%25D0%2594%25D0%25B8%25D1%2581%25D0%25B5%25D1%2580%25D1%2582%25D0%25B0%25D1%2586%25D1%2596%25D1%258F%25D0%259E%25D1%2587%25D0%25B5%25D1%2580%25D0%25B5%25D1%2582%25D1%258F%25D0%25BD%25D0%25B8%25D0%25B9%25D0%2590.%25D0%2592..pdf&usg=AOvVaw12GjVtwSp43WjOL4lcfXI6&opi=89978449

90. Павлюк Оксана Дмитрівна. Тренінг як метод розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійно (професійно-технічних) навчальних закладів. *Science Review*, 2019 (5(22), С. 26–32. URL: https://doi.org/10.31435/rsglobal_sr/30062019/6545

91. Панок І.В. Типологія ціннісних орієнтацій студентів. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Вип. 66. Харків: ХНПУ, 2022. С. 233–242. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjKtvGhqNqEAxWQcvEDHXQSDTEQFnoECBUQAQ&url=http%3A%2F%2Fjournals.hnpu.edu.ua%2Findex.php%2Fpsychology%2Farticle%2Fview%2F3937&usg=AOvVaw20V9m7bNQM2OrEXwzHLFPL&opi=89978449>

92. Панчук Н.П. Особистісні ціннісні орієнтації як результат самовизначення майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 532–541. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pspl_2014_23_48.pdf

93. Перегуда О.В. Капустян О.А., Курилко О.Б. Статистична обробка даних: навч. посіб. Електронне видання, 2022. 103 с.

URL: https://www.mechmat.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2022/02/navch_pos_perehuda.pdf

94. Петрунько О.В. Ціннісна криза особистості в умовах війни. *Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни: матеріали VI Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів»*, 21 квітня 2023 р. / ред. кол. : Андрусик О. О. та ін. Умань. С. 56–60.

URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjhwPGtg8GEAxXQhf0HHcRGCQAQFnoECBQQAQ&url=https%3A%2F%2Fspo.udpu.edu.ua%2Fwp-content%2Fuploads%2F2023%2F05%2F%25D0%2597%25D0%2591%25D0%2586%25D0%25A0%25D0%259D%25D0%2598%25D0%259A-VI-%25D0%2592%25D1%2581%25D0%25B5%25D1%2583%25D0%25BA%25D1%2580%25D0%25B0%25D1%2597%25D0%25BD%25D1%2581%25D1%258C%25D0%25BA%25D0%25B8%25D1%2585-%25D0%25BF%25D1%2581%25D0%25B8%25D1%2585%25D0%25BE%25D0%25BB%25D0%25BE%25D0%25B3%25D1%2596%25D1%2587%25D0%25BD%25D0%25B8%25D1%2585-%25D1%2587%25D0%25B8%25D1%2582%25D0%25B0%25D0%25BD%25D1%258C-21.04.2023-%25D1%2580..pdf&usg=AOvVaw0y8YAtaYmFgY6fg6bUgpcS&opi=89978449>

95. Подолянчук Д.С. Ціннісні орієнтації студентської молоді як предмет соціально-психологічного дослідження. *Габітус*. 2020. № 9. С. 263–270. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2020/19-2020/19-2020.pdf>

96. Поканевич О.А. Формування психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх пожежних–рятувальників: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2019. 279 с. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://uacademic.info/ua/document/0419U005337&ved=2ahUKEwieitL1hbaKAxU6IxAIHegIJ6EQFnoECBwQAQ&usg=AOvVaw05GDorqrETIhrZS7Nan0Y4>

97. Поплавська А.П. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій військовослужбовців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2006. 19 с.
URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://mydisser.com/ua/avtoref/view/19624.html&ved=2ahUKEwjx_977hraKAxXzJhAIHYtMDfM4ChAWegQIFBAB&usg=AOvVaw0qRwzVeMTfoYFE5SweMqgd

98. Примуш М.В. Загальна соціологія: навчальний посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2004. 592 с.
URL: <https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/2264/1/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>.

99. Про Державну національну програму "Освіта": постанова КМУ від 3 листопада 1993 року № 896. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п#Text>

100. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

101. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 року. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

102. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

103. Про становище осіб з інвалідністю. Національна доповідь. (2013). Міністерство соціальної політики України. Державна установа Науково-дослідний інститут соціально-трудоких відносин. Київ, 2013. 198 с.
URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjigtnni-KEAxWabfEDHfCMASMQFnoECBEQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Firis64r_81%2Fcgiiiris_64.exe%3FC21COM%3D%26I21DBN%3DVF%26P21DBN%3DVFEIR%26Z21ID%3D%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD

%3D1%26Image_file_name%3DDOC%252FREP0000749.PDF&usg=AOvVaw1z9QvugSTFyETt4yc2mfrj&opi=89978449

104. Психологічний словник / авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергеєнкова; ред. Н.А. Побірченко. К. : Науковий світ, 2007. 274 с.
URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

105. Рибак О.С. Культурно-ціннісні орієнтації студентів з різним рівнем етнічної ідентичності : дис... канд. психолог. наук : 19.00.01 /Львівський національний ун-т імені Івана Франка, Львів, 2020; Ін-т соціальної та політичної психології НАПН України, Київ, 2020. 235 с.
URL: <https://ispp.org.ua/2020/09/09/ribak-o-s-kulturno-cinnisni-oriyentaci%D1%97-studentiv-z-riznim-rivnem-etnichno%D1%97-identichnosti/>

106. Рибалка В.В. Психологічна теорія особистості Г.О. Балла. *Психологія і суспільство. Психологія особистості*. 2017. № 2 (68). URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjC9eCx-tqEAXVoSfEDHdHsA8EQFnoECBMQAQ&url=http%3A%2F%2Fdspace.wunu.edu.ua%2Fbitstream%2F316497%2F24768%2F1%2F%25D0%25A0%25D0%25B8%25D0%25B1%25D0%25B0%25D0%25BB%25D0%25BA%25D0%25B0%2520%25D0%2592..pdf&usg=AOvVaw05Z6ZK8cbka3yvkoPGOLR&opi=89978449>

107. Рибалка В.В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 76 с.
URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjHi-G2mNqEAxUFoHoKHU21BNoQFnoECBUQAQ&url=https%3A%2F%2Flib.iitta.gov.ua%2F733460%2F1%2F%25D0%25A0%25D0%25B8%25D0%25B1%25D0%25B0%25D0%25BB%25D0%25BA%25D0%25B0_%25D0%2592-%25D0%2592_%25D0%259F%25D1%2581%25D0%25B8%25D1%2585%25D0%25BE_%25D1%2580%25D0%25BE%25D0%25B7%25D0%25B2_%25D0%25BE%25D1%2581%25D0%25BE%25D0%25B1%25D0%25B8_%25D0%25B3%

25D0%25BE%25D1%2582%25D0%25BE.pdf&usg=AOvVaw0_MzmRcxkGYpA-PF-FwSa2&opi=89978449

108. Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 220 с.
URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjx5ZeV99qEAXVKXvEDHUygByQQFnoECA0QAw&url=https%3A%2F%2Fcore.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F32309015.pdf&usg=AOvVaw3m6LRdMDWv2u8v5AOgMqaB&opi=89978449>

109. Роджерс К. Погляд на психотерапію. Становлення людини. М.: Прогрес, 1994. URL: <https://psylib.org.ua/books/roger01/index.htm>

110. Роджерс К. Консультування та психотерапія [пер. з англ.]. М.: Діалектика, 1998. 348 с. URL: https://lib.uni-dubna.ru/search/files/psy_rodgers/~psy_rodgers.htm

111. Рокотянська Л.О. Деякі аспекти психолого-педагогічної характеристики студентів з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10. С. 238–250. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2013_10_23

112. Романова Г. Розвиток готовності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до запровадження особистісно - розвивальних технологій навчання. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. : Професійна педагогіка*. 2014. № 8. С. 112–119. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2014_8_18

113. Романюк Л.В. Концепція становлення цінностей особистості раннього дорослого віку в соціокультурному просторі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : збірник наукових праць. Острог : Вид-во НаУОА, квітень 2018. № 6. С. 71–76. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj69ty2sK2EAXVOhP0HHRpzDl0QFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Fjournals.oa.edu.ua%2Fpsychology%2Farticle%2Fdownload>

ad%2F1932%2F1729%2F3452&usg=AOvVaw1t73Ib08q3fkie5B62avoH&opi=89978449

114. Роменець В.А. Вчинок і постання канонічної психології. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/77870-v-a-romenets-vchinok-postannya-kanonchno-psiholog.html>

115. Роменець В.А. Вчинок як принцип побудови теорії та історії психології. Основи психології : підруч. / за заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ : Либідь, 1995. С. 161–193

116. Самойленко О., Лисак П. Психологічна готовність особистості як предмет наукового дослідження. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2019. № 2. Т. 13. С. 232–241. URL: https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/psy_zbirnyk/article/view/177/158.

117. Сафін О.Д. Умови розвитку психологічної готовності студентів-психологів до професійної діяльності. *Наука і освіта*. №3, 2022. С. 70–75. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2022/3_2022/12.pdf

118. Сватенкова Т.І., Тимошенко О.А. Методологічні та теоретичні проблеми психології: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 143 с. URL: http://www.ndu.edu.ua/storage/2021/zahal_psy_lib/144_Metodolohichni_ta_t_eoretichni_problemy_psykholohiyi.pdf

119. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід : монографія. К.: Університет «Україна», 2012. URL: http://lib.iitta.gov.ua/4651/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D1%8F_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B4%D1%8E%D0%BA-2012.pdf

120. Сердюк Л.З. Психологічні особливості студентів з інвалідністю. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2014. № 11. С. 131–151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2014_11_13

121. Сердюк Л.З. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді. *Український науковий журнал «Освіта регіону*.

Політологія, психологія, соціальні комунікації». К.: Університет «Україна», 2012. № 2. С. 311–317. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/832>

122. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід: монографія. К.: Університет «Україна», 2012. 323 с. URL: https://uu.edu.ua/upload/Osvita/Navch_metod_d_t/Navch_metod_materiali/Psihologiya/Psiholog_motivac_uchinnya.pdf

123. Сингаївська І.В. Взаємозв'язок ціннісних орієнтацій та ставлення до шлюбу та сім'ї. *Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: тези доповідей IV Міжнародної конференції (7 грудня 2022 р., м. Київ)*. Київ: Університет «КРОК», 2022. URL: <https://conf.krok.edu.ua/SRE/SRE-2022/paper/view/1276>

124. Сингаївська І.В. Використання інтерактивних методів для розвитку психологічної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (12–13 березня 2021 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2021. С. 174–176.* URL: <https://library.krok.edu.ua/ua/kategoriji/materiali-konferentsij/1091-vykorystannia-interaktyvnykh-metodiv-dlia-rozvytku-psykholohichnoi-kompetentnosti-maibutnikh-sotsialnykh-pratsivnykiv>

125. Сміла Н.В. Особливості психологічної готовності майбутнього лікаря до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 22 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/avtoreferat_smila1_1521397498.pdf

126. Соломаха С.О. Здатність впливати на світогляд людей як сутнісна ознака лідера. *Лідери XXI століття. Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій для управління соціальними системами: Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції 29-30 вересня 2020 року / за заг. ред. Романовського О.Г. Х.: НТУ «ХП», 2020. С. 70–72. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723009/>.*

127. Соціальний захист населення України у 2020 році. Статистичний збірник. Державна служба статистики України. Київ, 2021. 122 с.
URL: http://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2021/zb/07/zb_szn_2020.pdf

128. Таланчук П.М. Шлях до інтеграції. К.: Університет "Україна", 2002. 20 с.

129. Томчук М.І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4. С. 41–46
URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/23584/1/%D0%A2%D0%BE%D0%BC%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%9C..pdf>.

130. Томчук М.І., Комар Т.О., Скрипник В.А. Психологія адаптації до навчання студентів з особливими потребами: монографія. Вінниця: Глобус-Прес, 2005. 226 с.

131. Узнадзе Д.Н. Експериментальні засади психології установки. Тбілісі : Вид-во АН ГрузРСР, 1961. 210 с.

132. Федух І.С. Визначення змісту поняття «ціннісна орієнтація» у сучасній психолого-педагогічній науці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. № 3.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_25

133. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу : Психолог у концтаборі. Харків : Книжк. клуб «Клуб Сімейн. Дозвілля», 2021. 160 с.

134. Фурман А.В. Генеза науки як глобальна дослідницька програма: циклічно-вчинкова перспектива. *Психологія і суспільство*. 2013. № 4. С. 18–36.
URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/680>

135. Хорошайло О.С. Особливості виховної роботи зі студентами з особливими потребами в умовах вищого навчального закладу.
URL: http://www.rusnauka.com/26_OINXXI_2009/Pedagogica/52396.doc.htm

136. Ціннісна підтримка розвитку обдарованої особистості в освітньому просторі. Психологічна технологія: практичний посібник / О.Л. Музика, Д.К. Корольов, О.О. Музика, Н.О. Никончук [та ін.]; за ред. О.Л. Музики. Київ:

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 237 с.
URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737267/1/ПОСІБНИК.pdf>

137. Целякова О. М. Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2009. Вип. 38. С. 222–233. URL: http://zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_38_22.pdf

138. Цзялі Яо. Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності : дис. ... д-ра. філософії : 011 Освітні, педагогічні науки / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2022. 243 с.
URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi8roS0t9qEAXVVeVEDHaKwDrAQFnoECA0QAAQ&url=https%3A%2F%2Fudu.edu.ua%2Fimages%2Fdata_file%2Fviddil_aspirant%2FDoctor_filosofii%2FYo_Czyli%2FDis_Yo_Chyli.pdf&usg=AOvVaw1SNkC1bSIXLUaLTZOJ70YQ&opi=89978449

139. Чайковський М.Є. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія. К. : Університет «Україна», 2019. 460 с.
URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjnOv-7tCEAxWRSPEDHeJrAJQQFnoECA8QAAQ&url=https%3A%2F%2Fhist.km.ua%2Fimages%2Fpublikatsiji%2Fmonografiya_khist_12_03_2019.pdf&usg=AOvVaw3oc-_EfS5J9HQoErDlyVGF&opi=89978449

140. Чепелева Н.В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості: монографія / за ред. Н.В. Чепелевої. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 276 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/1564/1/Chepeleva_860-end.pdf

141. Чепелева Н.В. Теоретико-методологічні основи розробки нормативної моделі самопроекування особистості. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2017. Т. II: Психологічна герменевтика. Вип. 10. С. 4–19.

URL: <http://appspsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-2/issue-10-2017>.

142. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. 2010. № 1 (39). С. 94–106. URL: <https://core.ac.uk/reader/77240790>

143. Шамич О.М. Психологічні основи самореалізації паралімпійців : монографія. Київ : Талком, 2019. 308 с. URL: <http://psychology-naes-ua.institute/read/2115/>

144. Швалб Ю.М., Тищенко Л.В. Майбутнє і сьогодення студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти : монографія. Київ : Основа, 2015. 239 с. URL: https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1622/1/maibutnie_i_siogodennia.pdf

145. Щєпова Д.Р. Ціннісні орієнтації сучасного українського студентства. *Вісник Запорізького національного університету*. 2010. № 2. С. 181–184

146. Akin D., Lisa M. Huang. Perceptions of College Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 2019. № 32 (1). Pp.21–33.

URL: [https://higherlogicdownload.s3.amazonaws.com/AHEAD/38b602f4-ec53-451c-9be0-](https://higherlogicdownload.s3.amazonaws.com/AHEAD/38b602f4-ec53-451c-9be0-5c0bf5d27c0a/UploadedImages/JPED/JPED_Vol_32/JPED_32_1__Final.pdf)

[5c0bf5d27c0a/UploadedImages/JPED/JPED_Vol_32/JPED_32_1__Final.pdf](https://higherlogicdownload.s3.amazonaws.com/AHEAD/38b602f4-ec53-451c-9be0-5c0bf5d27c0a/UploadedImages/JPED/JPED_Vol_32/JPED_32_1__Final.pdf)

147. Ames C., Felker D.W. An examination of children's attributions and achievement-related evaluations in competitive, cooperative, and individualistic reward structures. *Journal of Educational Psychology*, 1979. 71 (4). Pp. 413–420. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.71.4.413>

148. Anabel M., López-Gavira R., Morgado B. How do Spanish disability support offices contribute to inclusive education in the university? *Disability & Society*. 2017. № 32 (10). Pp. 1608–1626. Doi:10.1080/09687599.2017.1361812

149. Aquino K.C. A New Theoretical Approach to Postsecondary Student Disability: Disability-Diversity (Dis)Connect Model. *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2016. № 29 (4). Pp. 317–330. URL: http://www.aheadarchive.org/uploads/publications/JPED/jped_29_4/JPED29_4_FullDocument.pdf

150. Barron F., Harrington D. Creativity, intelligence and personality. *Ann. Rev. Of Psychol.* V. 32. 1981. Pp. 439–476. URL: <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.ps.32.020181.002255>

151. ÇALIŞKAN H., KARADEMİR Ç., ÖNTAŞ T. Relationships between value orientations of adolescents and motivational action conflicts. *Participatory Educational Research*, 2020. Volume 7. Volume 35. Issue 2. Pp. 203–215 URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1255545.pdf>

152. Coopersmith S. The antecedents of self-esteem. San Francisco, 1967. 216 p.

153. David A. Kolb. Experiential learning: experience as the source of learning and development. Prentice-Hall, 1984. 256 p.

154. Deci E.L., Ryan R.M. Self-Determination Theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 2008. № 49. Pp. 182–185. URL: <https://www.scinapse.io/papers/1972950717>

155. Desiree H. van Dun, Jeff N. Hicks, Celeste P.M. Wilderom. Values and behaviors of effective lean managers: Mixed-methods exploratory research. *European Management Journal*. 2017. Volume 35. Issue 2. Pp. 174–186. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S026323731630038X?via%3Dihub>

156. Grund A. Motivation and self-regulation. Bielefeld: Universität Bielefeld; 2019. URL: https://pub.uni-bielefeld.de/download/2939237/2939241/Axel%20Grund_Motivation%20and%20self-regulation.pdf

157. Grund A., Fries S. Understanding procrastination: a motivational approach. *Personality and Individual Differences*, 2018. Volume 121. Pp. 120–130. URL: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.09.035>

158. Irvin D. Yalom. Existential Psychotherapy. N.Y.: «Basic Books», 1980
URL: <https://geshtaltart.dp.ua/news/library/irvin-jalom-ekzistentsialnaja-psixoterapija.html>

159. Kahveci Gül. School counseling and students with disabilities. *International Online Journal of Primary Education*. 2016. №5 (2). Pp. 15–21. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1243612.pdf>

160. Kluckhohn F.R., Strodtbeck F. L Variations in value orientations. *Row, Peterson*, 1961. Pp. 5–48. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1962-00928-000>

161. Leake D.W., Stodden R.A. Higher Education and Disability: Past and Future of Underrepresented Populations. *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2014. № 27 (4). Pp. 399–408

162. Richard S. Lazarus. The Psychology of Stress and Coping. *Issues in Mental Health Nursing*. 1985. 7:1-4. Pp. 399–418

163. Richard S. Lazarus, Susan Folkman. STRESS, APPRAISAL, AND COPING. New York: Springer Publishing Company. 1984. 344 p. URL: https://books.google.com.ua/books?id=iySQQuUpr8C&pg=PR3&hl=ru&source=gbv_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false

164. Riggio R.E. Introduction to Industrial. Organizational Psychology. Seventh edition. New York: Routledge. Taylor & Francis, 2018. 547 p. URL: [https://www.homeworkforyou.com/static_media/uploadedfiles/\[Ronald_E._Riggio\]_Introduction_to_Industrial_Orga\(z-lib.org\).pdf](https://www.homeworkforyou.com/static_media/uploadedfiles/[Ronald_E._Riggio]_Introduction_to_Industrial_Orga(z-lib.org).pdf)

165. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973. 438 p.

166. Rosenberg M. Conceiving the self. New York, 1979. 350 p.

167. Schwartz S. Basic Personal Values Underlie and Give Coherenceto Political Values : A Cross National Studyin 15 Countries / S. Schwartz, G. Caprara, M. Vecchione, P. Bain, G. Bianchi, M. Caprara, J. Cieciuch. *Political behavioral*.

2014. № 36 (4). Pp. 899–930.
URL: https://www.researchgate.net/publication/267326236_Basic_Personal_Values_Underlie_and_Give_Coherence_to_Political_Values_A_Cross_National_Study_in_15_Countries

Всього джерел – 167

Джерел за останні десять років - 94

Джерел зарубіжних авторів за останні десять років – 11 (147, 149, 150, 152, 156, 157, 158, 160, 162, 165)

Джерел українських авторів за останні десять років – 81 (1, 2, 3, 4, 5, 11, 12, 16, 19, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 50, 53, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 106, 107, 108, 109, 113, 114, 117, 118, 119, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 137, 139, 140, 142, 144, 145)

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА

«Самооцінка психологічної готовності до професійної діяльності»

Просимо Вас взяти участь у науковому дослідженні, яке проводиться мною в рамках кваліфікаційної роботи на тему: «Ціннісні орієнтації як чинник психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю». Ми вважаємо, що кожна людина повинна мати можливість здобути ту професію, яка їй подобається, відповідає її інтересам та схильностям.

Мета цього дослідження – з'ясувати рівень психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю.

Результати цього дослідження будуть відображені в нашій кваліфікаційній роботі, можуть бути представлені на конференціях психологів або опубліковані в науковій літературі. При обробці результатів будуть використовуватися індивідуальні дані та результати роботи групи, однак Ваше ім'я не згадуватиметься під час публікації результатів. Особисті дані (нікнейм, курс, спеціальність) потрібні лише для повторних досліджень; Ваші результати будуть закодовані для можливого подальшого дослідження або повторного аналізу даних. Вся інформація особистого характеру зберігатиметься в таємниці.

Дякуємо за участь у дослідженні!

1. Ваш нікнейм або електронна пошта (просимо зазначати один і той самий нікнейм або електронну пошту у цій анкеті та усіх наступних опитувальниках мого дослідження для можливості проведення аналізу даних та повторних досліджень) _____

2. Освітній рівень

a. Бакалавр

b. Магістр

3. Курс _____

4. Спеціальність _____

5. Чи працюєте Ви у позанавчальний час ?

a. Так

b. Ні

6. Якщо працюєте, то за спеціальністю, яку отримуєте в Університеті?

a. Так

b. Ні

7. Чи плануєте Ви працювати по закінченню Університету?
(Позначте не більше однієї позиції):

a. Так, планую працювати за отриманою спеціальністю

b. Так, планую працювати але не за отриманою спеціальністю

c. Ні, не планую працювати

8. Як Ви оцінюєте свою готовність до професійної діяльності за традиційною 5-ти бальною шкалою? _____

9. Які професійні завдання Ви вже готові вирішувати? _____

10. Які професійні завдання Ви поки що не готові вирішувати, але плануєте найближчим часом їх освоїти? _____

11. Які Ваші особисті та професійні якості можна вважати перевагами під час працевлаштування та подальшій роботі? _____

12. Оцініть рівень упевненості у Вашому успішному працевлаштуванні на роботу за спеціальністю (у %) _____

13. У питаннях Вашого працевлаштування, на чию допомогу Ви розраховуєте? (Позначте не більше однієї позиції):

- 1) батьків;
- 2) друзів;
- 3) державні органи;
- 4) на власні сили;
- 5) громадських організацій;
- 6) керівництва Вашого Університету;
- 7) взагалі не вірите в успішність цього заходу.

14. На Вашу думку, успіх у професійній діяльності більшою мірою залежить:

- 1) від успішного збігу обставин;
- 2) від здібностей самої людини;
- 3) від власних зусиль;
- 4) від підтримки ззовні.

МЕТОДИКА «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ» М. РОКІЧА [73]

Тест для вивчення ціннісно-мотиваційної сфери особистості

Розроблена М. Рокічем методика, заснована на прямому ранжуванні списку цінностей. М. Рокіч розрізняє два класи цінностей:

1. Термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути. Стимульний матеріал представлений набором з 18 цінностей.

2. Інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим в будь-якій ситуації. Стимульний матеріал також представлений набором з 18 цінностей.

Такий поділ відповідає традиційному поділу на цінності-цілі та цінності засоби.

Особливості проведення процедури тестування:

Респонденту пред'являються два списки цінностей (по 18 у кожному), або на аркушах паперу в алфавітному порядку, або на картках.

У списках випробуваний присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає по порядку значимості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Стимульний матеріал до методики «Ціннісні орієнтації»:

Список А (термінальні цінності):

- активне, діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість думок і здоровий глузд, що досягається життєвим досвідом);
- здоров'я (фізичне і психічне);
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і мистецтві);
- любов (духовна і фізична близькість з улюбленою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);

- наявність хороших і вірних друзів;
- пізнання (можливість розширення власної освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- розвага (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- свобода (самостійність, незалежність у думках і вчинках);
- суспільне визнання (пошана оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- упевненість у собі (внутрішня гармонія, вільний вияв внутрішніх протиріч, сумнівів);
- цікава робота;
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому).

Список Б (інструментальні цінності):

- акуратність (охайність), уміння впорядковувати речі, порядок у справах;
- високі запити (високі вимоги до життя і високі прагнення);
- вихованість (хороші манери);
- відповідальність (почуття обов'язку, уміння тримати слово);
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);
- життєрадісність (відчуття гумору);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- неприйняття недоліків у собі й інших;
- освіта (широта знань, висока загальна культура);

- раціоналізм (мати здоровий глузд і логічно мислити, ухвалювати обдумані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість в обстоюванні власної думки, власних поглядів;
- старанність (дисциплінованість);
- тверда воля (уміння наполягати на своєму, не відступати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їх помилки і хиби);
- чесність (правдивість, щирість);
- чуйність (дбайливість);
- широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички).

Позитивом методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження й обробці результатів, тобто гнучкість, можливість варіювати як стимулюючий матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у даному випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між учасниками. Методику не рекомендується застосовувати в цілях відбору і експертизи.

Для подолання вказаних недоліків і глибшого проникнення в систему ціннісних орієнтації можливі зміни інструкції, що дають додаткову діагностичну інформацію, які дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити випробовуваного ранжувати картки, відповідаючи на такі запитання:

„У якому порядку і якою мірою (у відсотках) реалізовані дані цінності у вашому житті?

Як би ви розташували дані цінності, якби стали таким, яким мріяли?

Як, на ваш погляд, це зробила б людина, досконала в усіх відношеннях?

Як зробила б це, на вашу думку, більшість людей?

Як це зробили б ви 5 або 10 років тому?

Як це зробили б ви через 5 або 10 років?

Як ранжували б картки близькі вам люди?»

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання випробовуваним у змістові блоки на різних засадах. Так, наприклад, виділяються „конкретні» і „абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя і т.д. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності схвалення інших і т.д. Це далеко не всі можливості суб'єктивної структуризації системи ціннісних орієнтації. Потрібно спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити не сформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей.

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливе і групове тестування.

МЕТОДИКА «ДІАГНОСТИКА РЕАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ» (С. БУБНОВОЇ)

Методика спрямована на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності.

Інструкція. Даний опитувальник спрямований на дослідження вашої особистості і ваших ставлень. Відповідайте по можливості швидко, довго не роздумуючи над кожним питанням. Пам'ятайте, що поганих або хороших відповідей немає.

У бланку подано 66 питань, на які потрібно відповісти «так» або «ні». Фінальні відповіді вносяться в таблицю та підраховуються результати.

Тест

1. Чи любите Ви лежати на дивані і нічого не робити?
2. Чи любите Ви самі заробляти гроші і отримувати від цього задоволення?
3. Чи часто Вам спадає на думку, що хочеться сходити в театр або на виставку?
4. Чи часто Ви допомагаєте близьким по господарству?
5. Чи вважаєте Ви, що кохання – визначальне почуття в житті?
6. Чи любите Ви читати книги про щось нове, ще невідоме Вам?
7. Чи хочете Ви стати босом (керівником якої-небудь компанії)?
8. Чи хочете Ви, щоб Вас поважали друзі за Ваші особистісні якості?
9. Чи хочете Ви самі брати участь у будь-яких суспільних заходах (мітингах, страйках) на користь близької Вам верстви населення?
10. Чи вважаєте Ви, що без спілкування з друзями Ваше життя буде тьмяним і безрадісним ?
11. Чи вважаєте Ви, що було б здоров'я, а все інше додасться?
12. Чи часто Вам хочеться розслабитися (послухати легку музику, наприклад)?
13. Ви обрали свою професію переважно через те, що вона може Вам забезпечити великий матеріальний достаток?

14. Чи вважаєте Ви, що в житті важливо вміти грати на музичних інструментах, малювати, тощо?

15. Якщо хтось із Ваших знайомих захворів, чи виберете Ви час, щоб його відвідати ?

16. Ваш шлюб укладено (буде укладено) з кохання?

17. Чи любите Ви читати науково-популярні книги?

18. Чи хотіли Ви в школі стати організатором чогось?

19. Якщо Ви непорядно вчинили стосовно друзів або співробітників, чи будете Ви перейматися з цього приводу?

20. Чи вважаєте Ви, що шляхом суспільних дій (мітингів, зібрань) можна щонебудь змінити в суспільному житті?

21. Чи можете Ви спокійно обійтися без частого спілкування зі своїми знайомими?

22. Чи вважаєте Ви, що необхідно будь-яким чином зміцнювати своє здоров'я (плавати, бігати, грати в теніс, тощо)?

23. Головне для Вас – Ваш настрій в даний момент, а що буде потім – не так важливо?

24. Чи вважаєте Ви, що головне – це придбати будинок (квартиру), машину та інші матеріальні блага?

25. Чи любите Ви гуляти лісом, парком?

26. Як Ви вважаєте, чи потрібно допомагати матеріально тим, хто просить милостиню, чи ні?

27. Кохання – це почуття, яке народжується і помирає?

28. Хотіли б Ви стати вченим або науковим співробітником ?

29. Влада – це почесно і значимо або від неї більше клопоту і всяких неприємностей ?

30. Хотіли б Ви, щоб у Вас було більше друзів?

31. Чи спадало Вам на думку розпочати перебудову якоїсь громадської організації?

32. Чи багато свого вільного часу Ви хотіли б приділяти спілкуванню?

33. Чи часто Ви замислюєтеся про своє здоров'я?
34. Чи вважаєте Ви, що дуже важливо вміти приносити собі задоволення?
35. Якщо все почати спочатку, обрали б Ви зараз більш високооплачувану роботу, ніж теперішня ?
36. Чи хотіли б Ви робити фотографії ?
37. Чи вважаєте Ви, що потрібно обов'язково допомагати людині яка впала?
38. Почуття любові для вас – це першооснова життя чи ні?
39. Чи часто Ви запитуєте себе: «А чому саме так?»?
40. Хотіли б Ви «робити» політику?
41. Чи часто Ваш внутрішній голос запитує Вас: «А чи поважають мене оточуючі?»
42. Чи є для Вас суспільні явища предметом обговорення вдома або на роботі?
43. Якщо Ви три дні проведете на безлюдному острові, помрете Ви від самотності ?
44. Чи катаєтеся Ви на лижах, щоб зміцнити своє здоров'я?
45. Чи часто Ви мрієте, лежачи з закритими очима?
46. Головне в житті – це робити гроші і створювати власний бізнес?
47. Чи часто Ви купуєте картини та інші художні вироби або хотіли б їх купити?
48. Якщо хтось із близьких досить довго хворіє, чи будете Ви за нього виконувати його обов'язки по господарству смиренно і покійно?
49. Чи любите Ви маленьких дітей?
50. Чи хотіли б Ви створити якусь свою «теорію» (відносності, тощо)?
51. Чи хочете Ви буди схожими на якусь відому людину (актора, політика, бізнесмена)?
52. Чи важливо для Вас, щоб Вас поважали колеги по службі за ваші професійні знання?
53. Чи хотіли б Ви в даний час що-небудь самі зробити в політиці?
54. Ви людина рішуча ?

55. Чи ходите Ви в сауну, басейн, лазню, чи займаєтеся аеробікою для підтримки хорошого фізичного стану?
56. Нормальний відпочинок – це надзвичайно важливо, чи не так?
57. У житті надзвичайно важливо накопичити матеріальні засоби і передати їх дітям?
58. Чи хотілося Вам коли-небудь самому намалювати картину або скласти музику?
59. Коли маленька дитина плаче – «це крик про допомогу»?
60. Для Вас важливіше кохати самому, ніж бути коханим?
61. «У всьому хочеться дійти до самої суті» - це про Вас?
62. Чи хотіли б Ви, щоб Ваші діти стали знаменитими людьми?
63. Чи хотіли б Ви, щоб колеги по службі зверталися до вас за допомогою в особистому плані, як до людини?
64. У суспільному житті нехай залишається все як є?
65. Спілкування – це лише марна трата часу?
66. Здоров'я – це не найголовніше в житті, чи не так?

Обробка та інтерпретація результатів тесту

Ступінь виразності кожної з поліструктурності ціннісних орієнтацій особистості визначається за допомогою ключа, наведеного у бланку відповідей. Відповідно цьому підраховується кількість позитивних відповідей у всіх одинадцяти стовпчиках, а результат записується в графі. За результатами індивідуальних даних будується графічний профіль, що відображає вираженість кожної цінності. Для цього по вертикалі фіксується кількісна вираженість цінностей (по 6 – бальній системі), а по горизонталі – види цінностей.

Приємне проведення часу, відпочинок.	Високий матеріальний добробут.	Пошук та насолода прекрасним.	Допомога та милосердя до інших людей.	Кохання.	Пізнання нового у світі, природі, людині.	Високий соціальний статус та управління людьми.	Визнання та повага людей та вплив на оточуючих.	Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у	Спілкування.	Здоров'я.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI

МЕТОДИКА «ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ У ЗВО» Т. ІЛЬНОЇ

При створенні цієї методики автор використала низку інших відомих методик. У ній є три шкали: «набуття знань» (прагнення до набуття знань, допитливість); «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформулювати професійно важливі якості); «отримання диплома» (прагнення отримати диплом за умови формального засвоєння знань, прагнення пошуку обхідних шляхів у складанні іспитів і заліків). В опитувальник, для маскування, автор методики включила низку фонових тверджень, які надалі не опрацьовуються.

Інструкція

Позначте вашу згоду знаком «+» або незгоду – знаком «-» з нижченаведеними твердженнями.

Текст опитувальника

1. Найкраща атмосфера занять – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великою напругою.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань та неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю низку предметів, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яку з властивих вам якостей ви найбільше цінуєте?
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду складних проблем.
8. Я не бачу сенсу у більшості робіт, які ми робимо у виші.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я дуже середній студент, ніколи не буду блискучим, а тому немає сенсу докладати зусиль, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.

12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.
13. Від яких із властивих вам якостей ви б хотіли позбутися?
14. При зручній нагоді я використовую на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки).
15. Найпрекрасніший час життя – студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і уривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За можливості я вступив би до іншого вузу.
19. Я зазвичай спочатку беруся за легші завдання, а важчі залишаю на потім.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній із них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дає мені моральне задоволення та матеріальний достаток у житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручніший ВУЗ.
26. У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напругою.
28. Іспити потрібно складати, витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, в яких я міг би вчитися з не меншою цікавістю.
30. Яка з властивих вам якостей найбільше заважає вчитися?
(нейтральне питання)
31. Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.
32. Занепокоєння про іспит або роботу, яка не виконана вчасно, часто заважає мені спати.
33. Висока зарплата після закінчення вишу для мене не головне.

34. Мені потрібно бути в хорошому настрої, щоб підтримати загальне рішення групи.

35. Я змушений був вступити до вишу, щоб зайняти бажане становище в суспільстві, уникнути служби в армії.

36. Я навчаю матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки – професіонали своєї справи, і я хочу бути на них схожим.

38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.

39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися?

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, які прямо не належать до моєї майбутньої спеціальності.

41. Мене дуже турбують можливі невдачі.

42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.

43. Мій вибір даного вишу остаточний.

44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.

45. Щоб переконати в чомусь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.

46. У мене зазвичай гарний настрій.

47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.

48. До вступу я цікавився цією професією, багато читав про неї.

49. Професія, яку я отримую, найважливіша та перспективна.

50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

Опрацювання та інтерпретація результатів

КЛЮЧ до опитувальника

Шкала «Набуття знань»:

- за згоду («+») із твердженням за п. 4 проставляється 3,6 бала; за п. 17 - 3,6 бала; за п. 26 - 2,4 бала;

- за незгоду («-») із твердженням за п. 28 - 1,2 бала; за п. 42 - 1,8 бала.

Максимум - 12,6 бала.

Шкала «Оволодіння професією»:

- за згоду за п. 9 - 1 бал; за п.31 - 2 бали; за п.33 - 2 бали; за п.43 - 3 бали; за п.48 - 1 бал і за п. 49 - 1 бал.

Максимум - 10 балів.

Шкала «Отримання диплома»:

- за незгоду за п. 11 - 3,5 бала;

- за згоду за п. 24 - 2,5 бала; за п. 35 - 1,5 бала; за п. 38 - 1,5 бала і за п. 44 - 1 бал.

Максимум - 10 балів.

Запитання за пп. 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею.

МЕТОДИКА «ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ СТУДЕНТІВ» Т. ДУБОВИЦЬКОЇ

Інструкція. Здійсніть діагностування власного рівня професійної спрямованості та ступінь прояву прагнення до оволодіння професією за обраним фахом відповідно до поданої інструкції. Прочитайте уважно твердження поданого нижче опитувальника. Відмітьте власну відповідь напроти номера питання, обравши один із варіантів, який відповідає Вашій думці: так (++), скоріше так (+), скоріше ні (- -), ні (-).

Текст опитувальника.

1. Кожна людина має можливість отримати ту професію, яка йому подобається, відповідає її інтересам і схильностям.
2. Якби мені трапилася нагода почати вчитися наново, то я вибрав би ту ж професію, яку зараз отримую.
3. Вимушено вчуся на цьому факультеті через певні обставини, а не із бажання отримати цю професію.
4. Моє бажання отримати цю професію і працювати по ній є досить стійким і обґрунтованим.
5. Вчуся передусім для того, щоб отримати вищу освіту, майбутня професія мене мало цікавить.
6. Бачу мало позитивного для себе у своїй майбутній професії.
7. Мої захоплення та зайняття у вільний час пов'язані з майбутньою професією.
8. У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж моя майбутня професія.
9. За власною ініціативою читаю додаткову літературу, що має відношення до майбутньої професії.
10. Після закінчення навчання далі вдосконалюватимуся та підвищуватиму кваліфікацію з професії, яку отримую зараз, з тим, щоби працювати ефективніше.

11.Отримувана мною професія і робота в ній навряд чи принесуть мені в майбутньому моральне задоволення.

12.Постараюся зробити все, щоб не працювати в професії, яку здобуваю.

13.Навіть якщо це буде важко, після закінчення навчання прагнутиму знайти роботу(і працювати) по отримуваній зараз професії.

14.У даний момент працюю (чи хочу знайти роботу) з професії, яку опановую.

15.У мене немає бажання працювати по отримуваній професії.

16.При нагоді прагну познайомитися з роботою фахівців в галузі моєї майбутньої професії.

17.Якщо я й працюватиму з професії, яку зараз опановую, то недовго.

18.Робота за професією, яку зараз опановую, дозволить мені в майбутньому повною мірою проявити себе, свої здібності.

19.Після закінчення навчання опаную іншу професію й працюватиму по ній.

20.У житті людини не все залежить від неї самої, їй доводиться іноді миритися з обставинами.

Опрацювання результатів.

Ключ до відповідей: «Так» – №№ 2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18; «Ні» – №№ 3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 17, 19.

За кожне співпадіння з ключем нараховується 1 бал (відповіді на питання 1 та 20 при опрацюванні результатів не враховуються). Підраховується загальна сума балів і визначається рівень професійної спрямованості (РПС) відповідно до таких норм:

0–4 бали – низький РПС;

5–13 балів – середній РПС;

14–18 балів – високий РПС.

При аналізі результатів береться до уваги, що професійна спрямованість – це сукупність мотиваційних утворень (інтересів, потреб, схильностей, прагнень, бажань та ін.), пов'язаних з професійною діяльністю особистості, які впливають

на вибір професії та прагненням працювати за обраним фахом, задоволенням професійною діяльністю. Рівень професійної спрямованості є вагомим фактором, який впливає на наполегливість та успішність оволодіння професією, на пізнавальну активність студентів у процесі навчання, на активність після закінчення ЗВО та влаштування на роботу.

Високі показники свідчать про те, що студент прагне оволодіти обраною професією, бо йому вона подобається; він хоче в майбутньому працювати й надалі вдосконалюватися у професійній діяльності; у вільний час намагається займатися справами, які стосуються обраного фаху; прагне мати коло знайомств – спеціалістів у сфері обраної професії; вважає свою професію справою свого життя.

Низькі показники свідчать про те, що студент вимушено навчається на даному факультеті – вступ до ЗВО зумовлений не інтересом до майбутньої професії та бажанням працювати за отриманим фахом, а іншими причинами, наприклад, підкоренням вимогам батьків, близьким розташуванням навчального закладу біля дому тощо. Студент не вбачає нічого привабливого для себе у своїй майбутній професії, вона йому малоцікава; у разі наявної можливості хоче змінити обраний фах, отримати іншу спеціальність.

МЕТОДИКА «ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ» Г. ЧЕРНЯВСЬКОЇ

Дана методика визначає рівень готовності зробити адекватний професійний вибір. Професійна готовність розуміється автором методики Г. Чернявською як структура особистості, що включає п'ять компонентів:

- автономність;
- поінформованість про світ професій і вміння порівняти їх зі своїми особливостями;
- уміння ухвалювати рішення;
- уміння планувати своє професійне життя;
- емоційна включеність у ситуацію рішення.

Інструкція: «Вам пропонується низка тверджень про особливості ваших уявлень про світ професій. Якщо ви згодні з тим, що написано в твердженні, то в бланку аркуша відповідей поставте знак «+», якщо не згодні — знак «-». Постарайтеся не думати довго над відповіддю, нас цікавить ваша перша реакція. Відповісти необхідно на всі запитання.»

Текст опитувальника:

1. Я належу до тих людей, які обирають не конкретну професію, а рівень освіти.
2. Я не ухвалюю серйозних рішень миттєво.
3. Коли мені потрібно зважитися на якусь важливу справу, я серйозно оцінюю свої здібності.
4. Я знаю, в яких умовах я буду працювати.
5. Я аналізую своє минуле.
6. Я важко переживаю невдачі в житті.
7. Я знаю обов'язки, які я буду виконувати на роботі.
8. Мене обов'язково будуть поважати за мої знання і досвід.
9. Я шукаю в минулому витоки того, що зі мною відбувається в сьогоденні.
10. Мені не подобається, що пошук справи до душі вимагає великих зусиль.
11. Всі мої дії підпорядковані певним цілям.

12. У мене звичка думати про те, що зі мною відбувалося раніше.
13. На мою думку, знання майбутньої роботи до найдрібніших подробиць не гарантує, що не буде розчарувань.
14. Я докладу всіх зусиль, щоб мати високі знання і навички хоча б в одній сфері (практичній чи теоретичній).
15. Для мене стало звичкою аналізувати важливі події мого життя.
16. Я нічого не роблю без причини.
17. Мене цілком влаштовує моя пасивність.
18. Я замислююся над тим, що очікує на мене в майбутньому.
19. Я надаю перевагу спокійній роботі.
20. Я належу до тих людей, які діють нерозважливо, імпульсивно.
21. Я буду міняти місця роботи до того часу, поки не знайду те, що мені потрібно.
22. Перша ж велика невдача може «вибити мене із сідла».
23. Я не замислююся про своє майбутнє.
24. Я не вибиратиму роботу, що вимагає великої віддачі.
25. Я знаю себе.
26. Я буду домагатися свого, навіть якщо цим будуть невдоволені рідні і близькі.
27. Чим більше професій я знаю, тим легше мені буде обрати.
28. Мені не подобається бути самотійним.
29. Я не збираюся заздалегідь планувати рівень освіти, який я хотів би отримати.
30. Мене лякають ситуації, в яких я повинен сам ухвалювати рішення.
31. Я не шкодую часу на обдумування варіантів складних математичних задач.
32. Коли мене спіткають невдачі, я починаю думати, що ні на що не здатний.
33. Я не уявляю себе працівником, який вирішує виробничі і особисті проблеми, пов'язані з виробництвом.
34. Я навряд чи зміг би виконати виробничі завдання без допомоги керівника.
35. Мені важко думати про перспективи, які дає та чи інша професія.

36. Я вважаю, що інтуїція заснована на знанні.
37. Читання довідників про професії нічого мені не дає.
38. У мене немає стійких поглядів на моє професійне майбутнє.
39. У моєму житті мало успіхів.
40. Я прагну цілеспрямовано дізнаватися про професії, заклади освіти та місця роботи.
41. Я дуже переймаюсь, чи зможу я впоратися з труднощами, а може, і невдачами в своєму професійному житті.
42. Я визнаю тільки обдуманий ризик.
43. Багато моїх планів зривається через мою невпевненість в собі.
44. Я належу до тих людей, які живуть сьогоденням.
45. Я з дитинства звик доводити розпочате до кінця.
46. Я боюся робити важливі кроки в своєму житті.
47. Я знаю, що мені цікаво.
48. Був час, коли я будував образ «ідеальної професії» без конкретної назви.
49. Коли я йду на компроміс, у мене псується настрій.
50. Я готовий докласти багато зусиль, щоб домогтися того, що мені потрібно.
51. Я знаю, чого я доб'юся в житті.
52. Я можу назвати професії, які цікавили мене в дитинстві.
53. Я мало замислююся про своє життя.
54. Я не можу визначити свого ставлення до того, що мені необхідно ухвалювати рішення.
55. В оцінці професій емоції у мене грають велику роль.
56. Якщо я чогось дуже хочу, я подолаю будь-які перешкоди.
57. У мене немає певних вимог до майбутнього.
58. При ухваленні рішень я покладаюся на інтуїцію.
59. Мені не подобається, коли від мене вимагають ініціативи та активності.
60. Я знаю, що у мене є такі риси характеру, які абсолютно необхідні для моєї професії.
61. Я - соломинка, яку вабить течія життя.

62. Коли я думаю про те, що мені потрібно обирати професію і місце роботи, у мене псується настрій.

63. При виборі з двох або кількох можливостей я покладаюся на ту, яка зовні привабливіша.

64. Своєю поведінкою в сьогоднішні я буду фундамент для майбутнього.

65. Якщо щось завадить мені отримати обрану професію, я легко поміняю її на іншу.

66. Я ніколи не замислювався, за якими законами влаштований світ професій.

67. Я вважаю, що люди, які багато чого досягли в житті, знали, чому вони чинять так, а не інакше.

68. Практична робота (в гуртках, на практиці) дуже допомагає мені в розумінні світу професій.

69. Я насилу уживаюся з іншими людьми.

70. Я свідомо прагну до досягнення намічених цілей.

71. Будь-яка порада, надана мені з зовні, може похитнути мій вибір професії.

72. Я знаю, що для мене в житті важливо.

73. Я не довіряю тому, що написано в книгах про професії.

74. Я планую своє життя хоча б на тиждень вперед.

75. Я не знаю, чому я обрав саме цю професію.

76. Кращий спосіб познайомитися з професією – поговорити з тим, хто в ній працює.

77. Мені не подобається, коли багато думають про майбутнє.

78. У закладі вищої освіти я отримаю всі необхідні знання і більше ніколи вчитися не буду.

79. Я знаю сферу, в якій я доб'юся більших успіхів, ніж в інших.

80. Заздалегідь відомих способів вивчення світу професій не існує.

81. Мені не подобається, коли багато міркують про те, ким бути.

82. Мені важко спланувати своє життя навіть на тиждень вперед.

83. Я вважаю, що в суспільстві всі рівні за своїм становищем.

84. Більшість відомостей про професії я сприймаю як непотрібні.

85. Фактично я обираю заклад вищої освіти, не думаючи, де я буду працювати після його закінчення.

86. Мені все одно, чи будуть поважати мене на роботі як професіонала.

87. У своїх вчинках я завжди опираюся на перевірені відомості.

88. Все, що зі мною відбувається, справа випадку.

89. Мені не хочеться брати на себе відповідальність за вибір професії.

90. У важливих рішеннях я не йду на компроміси.

91. Я не довіряю рекламі професій.

92. Я не розумію причин багатьох моїх вчинків.

93. Моя самооцінка збігається з тим, як оцінюють мене друзі.

94. Я не розумію себе.

95. Я починаю нервувати, коли замислююся про те, що на мене чекає.

96. Мій досвід показує, що від аналізу своїх думок і переживань користі мало.

97. Я не знаю, як здійснити свій професійний вибір.

98. Я можу відмовитися від багато чого зараз цінного для мене, заради перспективних професійних цілей.

99. Я уявляю яким я буду через 10 років.

Ключ

Шкала	«Так»	«Ні»
Автономність	8 14 45 50	19 24 30 34 53 57 61 65 71 75 78 83 86 92 94 96
Поінформованість	1 4 7 21 27 40 48 68	13 35 37 66 73 76 80 84 91
Планування	2 3 11 16 25 31 36 42 47 51 56 67 72 79 87 90 93	20 58 63
Ухвалення рішень	5 9 12 15 18 52 60 64 70 74 98 99	23 29 38 44 82 85 88 97
Емоційне ставлення	26	6 10 17 22 28 32 33 39 41 43 46 49 54 55 59 62 69 77 81 89 95

Автономність

Термін «автономність», або «автономія», не є власне психологічним, а належить до філософських понять. Під автономією розуміється «здатність особистості як морального суб'єкта до самовизначення на основі власного законодавства». Будь-яка людина буде задоволена своїм професійним рішенням (вибір або зміна професії, місця навчання, місця роботи, спеціалізації, перенавчання тощо) тільки в тому разі, якщо вона сприйматиме це рішення як своє власне, а не нав'язане ззовні. Якими ж основними характеристиками володіє «автономна» людина?

1. Виокремлення себе зі світу оточуючих людей. Уміння відокремити свої цілі від цілей батьків та інших значущих осіб. Розуміння цілісності своєї особистості, соціальної спільноти, до якої належить людина, якому типу особистості хотіла б відповідати, способу життя, який хотіла б вести.

2. Прагнення реалізувати можливість у практичних діях, мати глибокі знання та навички хоча б в одній галузі. Впевненість у тому, що людина обов'язково матиме глибокі знання та навички. Загальна орієнтація на успіх. Знання кроків, які необхідно зробити для набуття знань і навичок. Прийняття на себе відповідальності за власні дії.

3. Накопичення досвіду. Наявність власного професійного досвіду, досвіду розв'язання життєвих проблем. Самостійний досвід з планування своїх вчинків, спільних справ, свого часу тощо. З накопиченням досвіду виникає вміння співвідносити свої дії з вимогами суспільства.

4. Уміння прогнозувати професійне зростання. Однорідність професійних уподобань протягом тривалого часу.

5. Ініціатива та винахідливість у реалізації можливостей. Власна активність в отриманні інформації та виборі професійного шляху. Наявність власної ініціативи та активності в кар'єрному рішенні.

6. Рівень реалізму в ухваленні кар'єрних рішень (у тому числі власна оцінка рівня реалізму). Компроміс між бажаннями і можливостями, на який здатна піти людина. Усвідомлення необхідності таких компромісів.

Для виникнення основних ознак автономності необхідний певний набір новоутворень:

- людина має відчувати свою незалежність від батьків (у справах, думках, вчинках);
- від зовнішньої детермінації своєї поведінки вона має перейти на самодетермінацію;
- вона має усвідомлювати свій ідеальний образ Я-концепції та прагнути до його досягнення. Формування автономності найчастіше починається в ранньому юнацькому віці й закінчується в зрілі роки.

Поінформованість про світ професій та вміння співвіднести інформацію зі своїми особливостями

Для того, щоб обрати професію, людина має володіти значним обсягом інформації на двох рівнях.

1. Інформація про світ професій загалом. До кола цієї інформації входять: а) усвідомлення підрозділу світу професій за предметом і цілями праці, знаряддями виробництва; б) знання загальнотрудових і загальновиробничих понять (культура праці, трудова дисципліна, принципи планування виробництва, структура підприємства, принципи оплати); в) знання окремих професій; г) знання або практичне вміння з набуття професії; з пошуку та влаштування на роботу; з необхідного рівня освіти для різних професій; з того, як утриматися на роботі, як удосконалювати свій професіоналізм та просування...

2. Інформація про окремі професії або групи професій. У практиці профконсультування зазвичай діагностують: рівень знайомства клієнта з різними професіями за «Схемою опису професії»; його знання про способи оволодіння обраною професією; знання соціально-економічних потреб суспільства, конкретного регіону та потреби в кадрах окремих підприємств.

Крім того, важливим є питання про джерела отримання професійної інформації. Саме з незнанням джерел отримання інформації пов'язані основні труднощі та помилки у виборі професії.

Але все ж основна проблема, що постає під час обговорення впливу інформованості на адекватний вибір професії, полягає в тому, як людина засвоює інформацію, що надходить, і співвідносить її зі своїми особливостями. Дослідники, які займаються питаннями професійної інформації, сходяться на думці, що інформація не матиме ефекту, поки клієнт не готовий прийняти її.

Уміння ухвалювати рішення

Усі великі й важливі кроки людини в професійному житті об'єднує одне – завжди є альтернатива для оцінки та ухвалення на цій основі рішення. Саме наявність кількох можливих шляхів розв'язання призводить до того, що людина сприймає ситуацію як таку, що потребує ухвалення рішення. Мало зрозуміти, що в даній ситуації від людини вимагається самостійне прийняття рішення. Важливою умовою вміння ухвалювати рішення є автономність і самостійність людини, коли вона бере на себе відповідальність за рішення та його наслідки, коли вона в змозі самостійно висувати й оцінювати альтернативу. Таким чином, рівень умінь щодо ухвалення рішення нерозривно пов'язаний із рівнем зрілості особистості.

Уміння планувати своє професійне життя

Говорячи про професійний шлях, ми говоримо про шлях, що має певну протяжність у часі. Відповідно людина, перебуваючи в одній із точок цього шляху, є результатом свого розвитку в минулому і передбачає певний розвиток у майбутньому. Для оцінки вмінь з планування проводиться діагностичне інтерв'ю, яке буває єдиною методикою для дослідження деяких даних, що надають можливість вдивлятися у внутрішній світ людини та розуміти її труднощі. Воно містить у собі: а) вступ - залучення до співпраці; б) вільне, некероване висловлювання людини; в) загальні запитання («Ти можеш мені розповісти про школу?»); г) детальне дослідження; ґ) спробу послабити напругу; д) спробу послабити напругу і висновок із висловленням вдячності людині.

Емоційне ставлення до ситуації вибору професії

Період ухвалення рішень, як і професійний шлях, завжди пов'язаний з емоціями. Вони проявляються в емоційному ставленні до різних професій і

професійних груп (окремий випадок - до конкретних людей, представників тієї чи іншої професії) і до необхідності ухвалення рішення про вибір професії. Роль емоційного чинника в ситуації кар'єрного рішення практично не досліджена, тому можна ґрунтуватися лише на найзагальніших положеннях.

Емоційне ставлення, або емоційна включеність, справляє на ухвалення рішення великий вплив. Цей фактор містить у собі не тільки ставлення до різних варіантів під час вибору, а й ставлення до планування, до того, що треба ухвалити якесь рішення, ставлення до відповідальності за рішення і планування, до того, що під час цього треба проявляти активність, йти на компроміс тощо.

Деякі дослідження говорять про те, що негативне ставлення до необхідності ухвалити рішення, яке стосується майбутнього, може надовго подовжити цей процес і в результаті може бути ухвалено помилкове рішення. Таким чином, емоційний компонент професійної зрілості проявляється в загальному настрої людини й тісно пов'язаний з емоційним компонентом зрілості особистості загалом, що проявляється в позитивному емоційному настрої, життєвому оптимізмі, емоційній врівноваженості та несприйнятливості до невдач.

Імовірно, емоційна включеність у вибір є одним із найважливіших показників професійної зрілості.

Додаток Ж

МЕТОДИКА «ПРОФІЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ (ППСС)», РОЗРОБЛЕНА О. МУЗИКОЮ [83; 137, с.188-198]

Методика ППСС дозволяє визначити загальний показник професійної самоефективності студентів, а також кількісні показники за шістьма субшкалами профілю:

- лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності (ЛЦМ);
- здібності й упевненість (ЗУ);
- рефлексія й особисті стандарти (РОС);
- стійкість до невдач, долання і воля (СНДВ);
- самоосвіта і саморозвиток (СС);
- ціннісний досвід (ЦД).

Інструкція для досліджуваних.

Пропонуємо взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на вивчення вашої самоефективності, передусім професійної. Вся інформація, отримана в ході дослідження, є конфіденційною. Кожен із Вас зможе дізнатися про свої результати індивідуально. Уважно прочитайте запропоновані твердження. Оцініть кожне з них за 10-бальною шкалою залежно від того, що і якою мірою ви робите задля підвищення власної професійної самоефективності.

Бланк для досліджуваних

1.	У мене є високі професійні цілі і я зроблю все для того, щоб їх досягти	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2.	Я ставлю перед собою локальні близькі професійні цілі і досягаю їх	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3.	Я часто беру на себе ініціативу в тому, що стосується професійного розвитку	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4.	Можу навести приклади як я розставляю пріоритети і планую свій час у відповідності зі своїми особистими й професійними цінностями	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5.	Мої успіхи в оволодінні професією приносять не менше задоволення, ніж усілякі матеріальні «самоподарунки»	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6.	Я надихаюся прикладами високих професіоналів	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7.	Мої здібності в дечому відрізняються від здібностей знайомих професіоналів, але з їх допомогою теж можна досягти значних професійних успіхів	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8.	Мені легше демонструвати іншим свої вміння й можливості, коли це стосується професії	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9.	Мені подобається пробувати себе у різних справах, бо це позитивно позначається на моїй впевненості в собі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10.	Тепер я маю переконання, що можу досягти в професії не менше, ніж інші люди	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11.	Із власного досвіду знаю, що можу розвивати власні здібності, варто лише докласти зусиль	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12.	Вважаю, що робити професійну кар'єру можна лише покладаючись на власні здібності	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13.	Намагаюся аналізувати причини професійних успіхів чи невдач людей, схожих на мене	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14.	Для мене важливішою є оцінка моєї діяльності професійними людьми, ніж просто підтримка і схвалення від некомпетентних людей	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15.	Можу пригадати кілька випадків самоаналізу й оцінювання власних професійних умінь та зроблених тоді мною висновків	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
16.	Мої власні професійні стандарти є досить високими і відповідають моїм професійним умінням	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
17.	Мені здебільшого вдається не виходити за межі моїх власних професійних стандартів	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
18.	У тих випадках, коли не справляюся з професійними завданнями, вважаю нормальним просити про пораду чи допомогу	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
19.	Серед своїх знайомих і серед видатних людей знаю чимало професіоналів, яким доводилося долати професійні невдачі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
20.	Вважаю, що від мого вміння долати невдачі залежать і моя впевненість в собі, і професійність	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
21.	Вчуся з користю для себе долати професійні труднощі та невдачі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
22.	Невдачі сприймаю спокійно, як небажаний, але неодмінний атрибут професії	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

23.	Я маю досвід звернення за допомогою до компетентних людей, щоб швидше виправити помилки і подолати невдачу	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
24.	Мені вже доводилося докладати зусиль, щоб долати невдачі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
25.	У цілому можна погодитися з висловом «освіти не існує, існує самоосвіта»	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
26.	Коли у мене є можливість вибирати з кількох професійних завдань, я вибираю не найлегше, а те, з яким можу впоратися	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
27.	Мені вже доводилося ставити перед собою освітні та професійні задачі й вирішувати їх	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
28.	Можу пригадати випадки, коли мені вдавалося цілеспрямовано розвивати власні професійно значимі особистісні якості	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
29.	Коло свого спілкування я формую таким чином, щоб у ньому були значимі для мене професіонали	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
30.	Стараюся вчитися і працювати так, щоб завжди бути в доброму гуморі і позитивному настрої	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Опрацювання результатів дослідження

Кількісні показники субшкал профілю і загальний показник професійної самооефективності підраховуються відповідно до ключа:

№	Субшкали профілю	№ тверджень
1	Лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності	1 – 6
2	Здібності й упевненість	7 – 12
3	Рефлексія й особисті стандарти	13 – 18
4	Стійкість до невдач, долання і воля	19 – 24
5	Самоосвіта і саморозвиток	25 – 30
6	Ціннісний досвід	4, 11, 15, 24, 28, 29
	<i>Загальний показник</i>	
	Показник професійної самооефективності	сума балів за 30-ми пп.

Інтерпретація результатів

За кожною субшкалою профілю досліджуваний може набрати від 6 до 60 балів. Отриманий показник за кожною із шести субшкал інтерпретується таким чином:

Сума	Рівень
41-60 балів	високий
25-40 балів	середній
6 - 24 бали	низький

Загальний показник професійної самоефективності може коливатися в межах від 30 до 300 балів. Отриманий показник інтерпретується таким чином:

Сума	Рівень
211 - 300 балів	високий (211 - 300 балів)
121 - 210 балів	середній (121 - 210 балів)
30 - 120 балів	низький (30 - 120 балів)

Примітка. Для зручності порівняльного аналізу можна користуватися усередненими результатами в межах 10-бальної шкали. Для цього отриманий показник $(N)/6$.

Індивідуальні інтерпретації конструюються для усіх шести субшкал тесту і для загального показника професійної самоефективності на основі поділу отриманих результатів на високі, середні та низькі. Для кожного досліджуваного відповідно до його результатів програмно компілюється текст індивідуальної інтерпретації.

Конструктор індивідуальних інтерпретацій результатів

ЛЦМ – лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності пп. 1 – 6	Низький рівень 6 – 24
	Ваші професійні цілі наразі є недостатньо визначеними. Вони поки що є скоріше нечітко окресленими мріями, а не реальними життєвими планами. Невизначеність з професійними цілями чи розрив між близькими й далекими цілями блокує вашу ініціативу. Ваша професійна мотивація доволі низька, оскільки не вибудовується на особистих переконаннях і вашому баченні власного професійного

	майбутнього. Вам варто визначитися з професією і ставити перед собою реалістичні близькі цілі, послідовно досягати їх і в такий спосіб рухатися до віддалених професійних цілей. Середній рівень 25 – 40 Ви в цілому визначилися з професією, але не з вашими професійними цілями. Можливо варто задуматися над тим, що постійне досягнення близьких цілей необхідне для того, щоб досягти далеких. Постарайтеся узгодити далекі й близькі професійні цілі. Це дозволить вам правильно розставити ціннісні пріоритети і підвищить вашу професійну мотивацію. Високий рівень 41 – 60 Ви відзначається високим рівнем професійних цілей, і, що важливо, бачите шляхи їх досягнення. Шлях до далеких цілей пролягає через постійне досягнення близьких. Власне саме це перетворює мрію життєвий план. Вам притаманно брати на себе ініціативу в професійному розвитку і ви вмієте розставляти пріоритети. Ваша професійна мотивація доволі висока, оскільки вибудовується на особистих переконаннях, вашому особливому баченні життя і себе в ньому.
ЗУ – здібності й упевненість пп. 7 – 12	Низький рівень 6 – 24 Наразі ви не зовсім упевнені у вашому професійному майбутньому. Ви не зовсім уявляєте, які саме професійні здібності вам потрібні. Вам може здаватися, що ваші здібності гірші, ніж в інших людей. З цієї причини уникаєте при інших демонструвати свої уміння. Насправді ви вже маєте цілий ряд умінь, які можуть знадобитися вам у професійній діяльності. Зараз вам важливо зрозуміти, що будь-які професійні здібності розвиваються і будь-які професійні уміння можна поступово сформувати. Це дозволить вам почуватися впевненіше на шляху до професійного успіху. Середній рівень 25 - 40 Зараз ви не зовсім упевнені у своїх професійних здібностях. Вам здається, що деякі з них є достатніми, а деяких – бракує. Вам необхідно зрозуміти, що здібності розвиваються і будь-які професійні уміння можна поступово сформувати. Ви маєте хороші передумови для розвитку професійних здібностей, вам потрібно так планувати свою роботу, щоб

	через досягнення успіхів, навіть невеликих, сформувати впевненість у собі. Високий рівень 41 – 60 Ви маєте хороші передумови для розвитку професійних здібностей, знаєте собі ціну і не соромитися при інших демонструвати свої уміння. Ви вже маєте цілий ряд умінь, які можуть знадобитися вам у професійній діяльності. Важливо, що ви усвідомлюєте, що здібності розвиваються і будь-які професійні уміння можна поступово сформувати. Це є підставою для вашої впевненості у професійному майбутньому.
РОС – рефлексія й особисті стандарти пп. 13 – 18	Низький рівень 6 - 24 Ви не надто схильні до аналізу і самоаналізу. Ваші професійні стандарти ще недостатньо сформовані, тому часто виникають ситуації, коли Ви покладаєтеся на випадок. Виробляйте в собі звичку помічати які професійні дії ведуть до успіху, а які – ні. Передумовою майбутніх професійних досягнень може стати усвідомлення сильних сторін високих професіоналів, а також своїх сильних рис. Це сприятиме розвитку самоефективності і додаватиме Вам відчуття впевненості у власних силах. Середній рівень 25 - 40 Ви не завжди вдаєтеся до детального аналізу причин професійних успіхів чи невдач. Як правило, Ви робите це лише в окремих випадках. Звичка до аналізу й самоаналізу навчально-професійної діяльності ще недостатньо сформована. Намагайтеся співпрацювати з людьми, у яких можна повчитися, попросити про допомогу чи пораду. Виробляйте в собі звичку аналізувати власні професійні успіхи чи невдачі, а також досягнення людей, схожих на Вас. Високий рівень 41 - 60 Ви маєте розвинену здатність до аналізу ситуацій, інших людей і до самоаналізу. Ваша сильна сторона – вміння помічати, які професійні дії ведуть до успіху, а які – ні. Ви усвідомлюєте свої сильні і слабкі сторони, що дає вам відчуття упевненості у власних силах. Вам подобаються високі професіонали. Ви намагаєтеся у чомусь наслідувати їх і при цьому йдете своїм шляхом. Ваша професійні стандарти є досить високими, що є передумовою високих професійних домагань і, ймовірно, майбутніх високих професійних досягнень.

СНДВ – стійкість до невдач, долання і воля пп. 19 – 24	Низький рівень 6 - 24 Невдачі часто вибивають вас із колії: у вас погіршується настрій, зникає бажання. Від цього ніхто не застрахований. Невдачі бувають у всіх, але ставлення до них у різних людей різне. Головне не втрачати віру в себе, а для цього варто зосередитися на завданні і зробити хоч кілька, можливо незначних, але успішних кроків до його вирішення. Не варто ігнорувати й підтримку тих людей, які вірять у вас. Вчіться на невдачах, докладайте зусиль і успіхів у вас ставатиме все більше, а невдач – все менше. Середній рівень 25 - 40 Вам неодноразово доводилося докладати зусилля для того, щоб долати невдачі. Із власного досвіду та досвіду інших людей Ви знаєте, що це невід’ємна складова професійної діяльності. Невдачі бувають у всіх, але ставлення до них у різних людей різне. Успішні люди прагнуть розвивати вміння з користю для себе долати професійні труднощі та невдачі. Вчіться цьому, докладайте зусиль, і матимете винагороду - успіхи, а з ними все більше ставатиме впевненості в собі й життестійкості. Високий рівень 41 - 60 Ви точно знаєте, що досягти значних професійних успіхів неможливо без окремих невдач. Для Вас невдача вже не є непереборним бар’єром. Навпаки, це привід для самоаналізу і розвитку тих професійних здібностей, яких забракло, щоб досягти успіху. Ви належите до тих людей, які з невдач отримують користь для себе, стають більш упевненими й професійними. Завдяки книгам та фільмам Ви знаєте, що невдачі були на професійному шляху всіх видатних людей, і саме вони багато в чому стимулювали їх до розвитку, були причиною досягнення ними професійних успіхів. Ви на правильному шляху й у Вас попереду значні професійні досягнення.
СС – самоосвіта і саморозвиток пп. 25 – 30	Низький рівень 6 - 24 Загалом Ви звикли виконувати основні вимоги педагогів, але нечасто проявляєте власну ініціативу. Можливо, Ви ще не встигли переорієнтуватися зі шкільних звичок. Непросто переключитися на навчання в університеті. Ви вже, мабуть, зрозуміли, що варто самому визначати освітні пріоритети. Також важливо планувати професійний саморозвиток і цілеспрямовано працювати над цим.

	Середній рівень 25 - 40 Ви вже неодноразово ставили перед собою освітні і професійні задачі, але не завжди доводили справу до кінця. Часом вирішували їх, а часом відкладали на потім. Інколи Вам бракувало знань і досвіду, а інколи – вміння розставляти пріоритети. Усе це приходить із усвідомленням того, що бути успішною людиною в сучасному світі можна тоді, коли постійно вчишся й розвиваєшся. Орієнтуйтеся на професіоналів, цілеспрямовано розвивайте власні професійно значимі особистісні якості. Високий рівень 41 - 60 Ви вже вирішили для себе, що для того, щоб бути успішною людиною в сучасному світі, необхідно постійно вчитися й розвиватися. Ви добре знаєте яких професійних умінь Вам треба набути в першу чергу, і вмієте розставляти пріоритети. Високі оцінки для Вас приємні, але вдвічі приємніше усвідомлення, що Ви навчилися того, чого хотіли. Ви в своєму розвитку орієнтуєтеся на професіоналів, що допомагає Вам розвивати власні професійні й особистісні якості.
ЦД – ціннісний досвід пп. 4, 11, 15, 24, 28, 29	Низький рівень 6 - 24 Очевидно, Ви ще не маєте твердої позиції щодо професійного майбутнього. Часом Вам навіть здається, що навчання має небагато спільного з Вашою майбутньою професією. Іноді Ви ловите себе на думці, що не варто даремно витрачати час і пора взятися за розум. Можливо Вам потрібно спочатку уважніше придивитися до професіоналів, щоб краще зрозуміти, що є привабливого у майбутній професії. І непогано було б з'ясувати, які саме з Ваших особистих якостей та умінь можуть сприяти професійному успіхові. Зрозуміло, що професійний саморозвиток можна розпочати з них. Пізніше до цього переліку обов'язково будуть додаватися й інші, але лише за умови, що Ви більше уваги приділятимете аналізу й плануванню професійного саморозвитку. Середній рівень 25 - 40 Ви усвідомлюєте, що спілкування з професіоналами може допомогти піднятися до високого професійного рівня. Ви намагаєтеся робити висновки зі своїх успіхів та невдач. Із досвіду знаєте, що, доклавши зусиль, можете розвинути власні здібності. Однак, не завжди готові докладати зусилля.

	Варто більше уваги приділяти аналізу й плануванню професійного саморозвитку. Високий рівень 41 - 60 До Ваших сильних сторін можна віднести те, що Ви робите висновки зі своїх успіхів та невдач. Ви маєте ряд принципів, які дозволяють успішно навчатися професії. Ви готові докладати зусиль для розвитку професійних здібностей. Ваша схильність до самоаналізу й самопізнання допоможе Вам долати невдачі і бути успішним у своїй професії. Ви розумієте, що, особливо на перших порах, спілкування з професіоналами може допомогти піднятися до високого професійного рівня. Ви стійкі у своїх переконаннях, але готові й переосмислювати їх, коли на це будуть вагомні причини.
Загальний показник професійної самоефективності Сума балів за всіма 30-ми пунктами	Низький рівень 30 - 120 У Вас низький рівень професійної самоефективності. Це означає, що в своїх заняттях Ви покладаетесь більше на вчителів, тренерів, батьків чи інших людей, ніж на власні сили. Скоріше за все Ви надміру самокритичні, надто переживаєте власні недоліки і слабкі сторони, постійно чекаєте невдач, не надто вірите в свої можливості та недостатньо займаєтеся саморозвитком. Для покращення результатів для початку варто ставити перед собою легко досяжні цілі. Впевненість у власних силах, що з'явиться, коли Ви їх досягнете, дозволить Вам частіше почуватися успішною людиною. Відтак Ви зможете поступово розвинути свої здібності і досягти наміченого. Пам'ятайте, що дорогу здолає той, хто йде. Удачі! Середній рівень 121 - 210 У Вас середній рівень професійної самоефективності. В одних ситуаціях Ви вірите у власні сили і здібності, а в інших – Вам цієї віри бракує. Часом Ви беретеся за складні завдання, а часом уникаєте їх. Через це Ви не повністю розкриваєте свій потенціал. Вам варто орієнтуватися на людей, які вірять у Вас, і можуть дати добрі поради як досягти успіху у Ваших заняттях. Проаналізуйте ситуації, в яких Ви досягаєте успіху. Спробуйте перенести продуктивні прийоми роботи на інші сфери, у яких Вам хотілося б бути успішними. Сподіваємося, що й ті тестові питання, на які Ви щойно відповіли, допоможуть скласти власний алгоритм підвищення професійної самоефективності. Пам'ятайте, що

	успіхи у Ваших заняттях залежать від Ваших зусиль і від того, розвиваєте Ви власні здібності чи ні. Удачі! Високий рівень 211 - 300 У Вас високий рівень професійної самоефективності. Це означає, що у переважній більшості випадків у розпочатих справах Ви досягаєте успіху. Ваші близькі цілі – досяжні, а далекі – реалістичні. З кожним успіхом у діяльності Ваші здібності більше розвиваються. Ви самі спроможні аналізувати власну діяльність, і не надто залежите від оцінок інших людей. Успіхи приносять вам задоволення, а невдачі спонукають до самоаналізу і саморозвитку. Вам не потрібні спеціальні зусилля для підняття рівня професійної самоефективності. Водночас не варто зупинятися у своєму розвитку. Пам'ятайте, що успіхи у Ваших заняттях залежать від Ваших зусиль і від того, розвиваєте Ви власні здібності чи ні. Удачі!
--	--

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СУБ'ЄКТИВНОГО КОНТРОЛЮ (РСК) ДЖ. РОТТЕРА [51]

Тест-опитувальник, розроблений на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера, дозволяє порівняно швидко й ефективно визначити рівень сформованості суб'єктивного контролю як однієї, так і кількох осіб. Кожного досліджуваного належить забезпечити індивідуальним текстом опитувальника і бланком для відповідей з нумерацією тверджень, яка відповідає тексту опитувальника.

Інструкція досліджуваному: «Запропонований Вам опитувальник має 44 твердження. Прочитайте їх і дайте відповідь, чи згодні Ви з даним твердженням, чи ні. Якщо згодні, то в бланку для відповідей перед відповідним номером поставте знак «+», якщо ні – знак «-». Пам'ятайте, що в тесті немає „правильних” і „неправильних” відповідей. Свою думку висловлюйте відверто. Надавайте перевагу тій відповіді, яка перша спала Вам на думку».

Опитувальник

1. Просування по службових сходинках більше залежить від успішного збігу обставин, ніж від здібностей людини.
2. Більшість розлучень виникає через те, що люди не захотіли пристосовуватися один до одного.
3. Хвороба — справа випадку: якщо маєш захворіти, то вже нічим не зарадиш.
4. Люди стають самотніми тому, що самі не виявляють інтересу і дружнього ставлення до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від удачі.
6. Даремно докладати зусиль для того, щоб завоювати симпатії інших людей.
7. Зовнішні обставини (батьки, добробут) впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.

9. Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їхню самостійність.

10. Мої оцінки в школі часто залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), а не від моїх власних зусиль.

11. Коли я планую, то, здебільшого, вірю, що зможу втілити свої плани.

12. Те, що багатьом людям здається успіхом чи удачею, насправді є результатом тривалих цілеспрямованих зусиль.

13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки.

14. Якщо люди не пасують один одному, то, як би вони не намагалися налагодити сімейне життя, вони все одно не зможуть цього зробити.

15. Те добре, що я роблю, звичайно буває гідно оцінено іншими.

16. Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.

17. Думаю, що випадок чи доля не відіграють великої ролі в моєму житті.

18. Я намагаюся не планувати наперед, тому що багато залежить від того, як складуться обставини.

19. Мої оцінки в школі залежали переважно від моїх зусиль і від ступеня підготовки.

20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.

21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.

22. Я надаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.

23. Думаю, що мій спосіб життя жодним чином не є причиною моїх хвороб.

24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягнути успіху в своїх справах.

25. Урешті-решт, за погане керівництво відповідають самі люди, які працюють в установі.

26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в стосунках, які склалися в сім'ї.

27. Якщо я дуже захочу, то зможу привернути до себе будь-кого.
28. На підростаюче покоління впливає так багато всіляких обставин, ще зусилля батьків у вихованні часто виявляються нерезультативними.
29. Те, що зі мною трапляється, — це справа моїх власних рук.
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники діють так, а не інакше.
31. Людина, яка не змогла досягти успіху у своїй роботі, швидше за все, не доклала достатньо зусиль для цього.
32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, чого я захочу.
33. У негараздах і невдачах, які траплялися в моєму житті, більше були винні інші люди, ніж я.
34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за нею доглядати і правильно її одягати.
35. У складних обставинах я вважаю за краще зачекати, доки проблема розв'яжеться сама по собі.
36. Успіх — це результат наполегливої праці, і він мало залежить від випадку чи від удачі.
37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від інших, залежить щастя моєї сім'ї.
38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.
39. Я завжди надаю перевагу прийняттю рішень і самостійним діям, а не сподіваюся на допомогу інших людей чи на долю.
40. На жаль, заслуги людини часто залишаються не визнаними, незважаючи на всі її намагання.
41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо змінити навіть за найбільшого бажання.
42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, мають звинувачувати в цьому тільки самих себе.
43. Багато моїх успіхів були можливі тільки завдяки допомозі інших людей.
44. Більшість невдач у моєму житті були від невміння, від незнання або від лінощів і мало залежали від удачі чи від невдачі.

Опрацювання результатів

Мета оброблення результатів: отримання показника локусу суб'єктивного контролю, тобто показника загальної інтернальності Із. Це — сума збігів відповідей досліджуваного з відповідями, які наведено в ключі.

Ключ

Відповідь	Номери запитань
+ (згоден)	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
- (не згоден)	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43

Аналіз результатів

Локус контроль — це характеристика вольової сфери людини, яка відображає її схильність приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам або власним здібностям і зусиллям. Приписування відповідальності за результати своєї діяльності зовнішнім силам називається екстернальним, або зовнішнім, локусом контролю, а приписування відповідальності власним здібностям і зусиллям — інтернальним, або внутрішнім локусом контролю.

Таким чином, можливі два полярних типи особистостей залежно від локалізації контролю: екстернальний та інтернальний. Будь-якій людині властива певна позиція на континіумі від екстернального до інтернального типу.

У цілому, чим більша величина інтернальності, тим менша екстернальність.

Шкала загальної інтернальності (Ізаг). Високий показник за цією шкалою відповідає інтернальності в різноманітних життєвих ситуаціях, тобто шкала Ізаг. — трансситуативна для респондентів із високим рівнем суб'єктивного контролю; такі люди вважають, що більшість важливих подій у їх житті були результатом їх власних дій. Вони вважають себе відповідальними за те, що відбувається з ними, встановлюють зв'язок між власними якостями та проявленими зусиллями з результатами діяльності. Респонденти з низьким показником Ізаг. схильні приписувати відповідальність за те, що відбувається з ними, зовнішнім силам.

Такі респонденти вважають, що результати діяльності та значущі події в їх житті слабо залежать від їх власної активності.

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (Ізаг) розшифровується так:

Величина Ізаг	Локус контролю
0 – 21	Екстернальний
22 – 44	Інтернальний

Шкала інтернальності в галузі досягнень (Ід). Високий рівень Ід відповідає схильності респондента вважати досягнуті успіхи результатом власних якостей і проявленої активності. Такі люди впевнені в здатності досягати успіху на шляху до мети. Низький рівень Ід свідчить про відмову вважати досягнення наслідком власних дій. Такі респонденти пояснюють позитивні події результатом везіння чи допомоги інших людей.

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (Ід) розшифровується так:

Величина Ід	Локус контролю
0 – 6	Екстернальний
7 – 12	Інтернальний

Шкала інтернальності в галузі невдач (Ін). Високий показник Ін виявляє внутрішній контроль над негативними подіями. Респонденти з високим рівнем Ін звинувачують себе в неприємних подіях власного життя. Низький показник шкали свідчить про те, що респондент схильний приписувати відповідальність за такі події іншим людям чи вважати їх результатом невезіння.

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (Ін) розшифровується так:

Величина Ін	Локус контролю
0 – 6	Екстернальний
7 – 12	Інтернальний

Шкала інтернальності у сфері сімейних відносин (Іс). Шкала містить пункти, пов'язані з подіями сімейного життя. Високий показник Іс говорить про почуття відповідальності респондента за значущі події, що відбуваються в сім'ї. При низькому значенні Іс респондент переносить відповідальність за те, що відбувається, на інших членів сім'ї.

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (Іс) розшифровується так:

Величина Іс	Локус контролю
0 – 5	Екстернальний
6 – 10	Інтернальний

Шкала інтернальності в галузі виробничих відносин (Ів). Високий показник Ів свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим фактором в організації власної виробничої діяльності, у відносинах, які складаються в колективі, у своєму просуванні і т. д. Низький показник Ів вказує на те, що респондент схильний приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по роботі, везінню-невдачі.

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (Ів) розшифровується так:

Величина Ів	Локус контролю
0 – 6	Екстернальний
7 – 12	Інтернальний

Шкала інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім). Високий показник Ім свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію тощо. Низький Ім, навпаки, вказує на те, що він не вважає себе здатним активно формувати своє коло спілкування й схильний вважати свої відносини результатом дії своїх партнерів.

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (Ім) розшифровується так:

Величина Ім	Локус контролю
0 – 2	Екстернальний
3 – 4	Інтернальний

Шкала інтернальності у сфері здоров'я та хвороби (Ізд.). Високий показник за цією шкалою говорить про те, що респондент вважає себе відповідальним за стан свого здоров'я. Люди з низьким рівнем Ізд. вважають стан здоров'я і хворобу результатом випадку, долі. Вони схильні вірити, що одужання відбудеться або спонтанно, або в результаті дій лікарів.

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (Ізд) розшифровується так:

Величина Ізд	Локус контролю
0 – 2	Екстернальний
3 – 4	Інтернальний

МЕТОДИКА «ОЦІНКА КОМУНІКАТИВНИХ І ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ – КОЗ» (В. СИНЯВСЬКОГО І Б. ФЕДОРИШИНА) [57, с.139-141]

Методика оцінює рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей, що проявляються в різних сферах діяльності, поведінки та міжособистісного спілкування.

ІНСТРУКЦІЯ: “Вам необхідно відповісти на всі запропоновані питання. Вільно висловлюйте свою думку з кожного питання й відповідайте так: якщо Ваша відповідь на питання позитивна (Ви згодні), то у відповідній клітинці реєстраційного бланка поставте плюс (+), якщо ж Ваша відповідь негативна (Ви не згодні) – поставте знак мінус (-). Слідкуйте, щоб номер питання та номер клітинки, в яку Ви записуєте свою відповідь, співпадали. Майте на увазі, що питання мають загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації та не замислюйтеся над деталями. Не слід витратити багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання Вам буде важко відповісти. Тому намагайтеся дати ту відповідь, якій Ви вважаєте, що можете віддати перевагу. При відповіді на будь-яке з цих питань звертайте увагу на його перші слова. Ваша відповідь має бути точно узгоджена з ними. Відповідаючи на питання, не намагайтеся справити заздалегідь приємне враження. Для нас важлива не конкретна відповідь, а сумарний бал за серією питань”.

Реєстраційний бланк

П.І.Б. (повністю) _____

Дата обстеження _____ Вік _____ Стать: чол./жін. (підкреслити)

Курс _____ Група _____

Спеціальність _____

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40

Текст опитувальника

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане Вам кимось із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам приємніше й простіше проводити час із книгами або за будь-якими іншими заняттями, ніж із людьми?
8. Якщо виникли будь-які перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за віком?
10. Чи любляете Ви придумувати та організовувати зі своїми товаришами різні ігри і розваги?
11. Чи важко Ви включаєтеся в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви щоб Ваші товариші діяли згідно з Вашою думкою?
15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у Вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?
17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитись і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі люди, і чи хочеться Вам побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи Ви вагаєтеся, відчуваєте незручність або сором'язливість, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любляєте Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правда, що Ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?
29. Чи гадаєте Ви, що Вам не завдає особливого клопоту внести пожвавлення в малознайому Вам компанію?
30. Чи берете Ви участь у громадській роботі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?
34. Чи охоче Ви беретеся до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з незнайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ

Здібності	Відповіді	Номери питань
Комунікативні	(+) так	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
	(-) ні	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Організаторські	(+) так	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
	(-) ні	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Комунікативні здібності: позитивні відповіді – питання 1-го стовпця і негативні відповіді – питання 3-го стовпця.

Організаторські здібності: позитивні відповіді – питання 2-го стовпця і негативні відповіді – питання 4-го стовпця.

Обробка результатів

1. Зіставити відповіді респондента з “ключем” і підрахувати кількість збігів окремо за комунікативними та організаторськими здібностями.

2. Обчислити оціночні коефіцієнти комунікативних (Кк) і організаторських (Ко) здібностей як відношення кількості співпадаючих відповідей за комунікативними здібностями (Кх) та організаторськими здібностями (Ох) до максимально можливого числа збігів (20) за формулами:

$$K_k = K_x / 20; K_o = O_x / 20$$

Для якісної оцінки результатів необхідно зіставити отримані коефіцієнти зі шкальними оцінками.

Шкала оцінок комунікативних та організаторських здібностей

Кк	Ко	Шкальна оцінка
0,10-0,45	0,20-0,55	1
0,46-0,55	0,56-0,65	2
0,56-0,65	0,66-0,70	3
0,66-0,75	0,71-0,80	4
0,76-1,00	0,81-1,00	5

Інтерпретація результатів

При аналізі отриманих результатів необхідно враховувати такі параметри:

1. Респонденти, які отримали оцінку 1, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей.

2. Респондентам, що отримали оцінку 2, комунікативні та організаторські здібності притаманні на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скuto в новій компанії, колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, відчують труднощі у встановленні контактів із людьми та, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи; прояв ініціативи в громадській діяльності вкрай занижений, у багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень.

3. Для респондентів, які отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, проте потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група респондентів потребує подальшої серйозної та планомірної виховної роботи з формування й розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

4. Респонденти, які отримали оцінку 4, належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей. Вони не розгублюються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а згідно з внутрішніми прагненнями.

5. Респонденти, які отримали вищу оцінку 5, володіють дуже високим рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей. Вони відчують потребу в комунікативній і організаторській діяльності й активно прагнуть до неї. Швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуть себе в новому колективі, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації, що створилася, приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку та домагаються, щоб вона було прийнята товаришами, можуть внести позитивні зміни в незнайому компанію, люблять організовувати всякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу в комунікації та організаторській діяльності.

При інтерпретації отриманих даних слід пам'ятати, що вони лише констатують наявний рівень комунікативних та організаторських здібностей в даний період розвитку особистості. Якщо результати тестування виявилися невисокими, то це зовсім не означає, що цих здібностей потенційно немає. Просто не створено відповідних умов для їх виявлення та розвитку або ще не було нагальної потреби отримати відповідні вміння.

Додаток М

Ранги термінальних цінностей (цінностей – цілей) студентів з інвалідністю за опитувальником М. Рокіча

Респондент (код)	Активне діяльне життя	Життєва мудрість	Здоров'я	Цікава робота	Краса природи й мистецтва	Любов	Матеріально забезпечене життя	Наявність гарних і вірних друзів	Суспільне визнання	Пізнання	Продуктивне життя	Розвиток	Розваги	Воля	Щасливе сімейне життя	Щастя інших	Творчість	Упевненість у собі
A	3	16	1	4	18	8	6	5	9	13	10	14	12	11	7	15	17	2
B	15	14	1	12	17	4	3	6	18	10	16	13	7	9	2	8	11	5
C	15	10	1	6	17	13	5	4	11	9	12	7	14	3	2	18	16	8
D	2	17	12	13	5	3	16	15	8	7	1	6	9	10	14	4	18	11
E	10	16	1	9	18	3	7	2	8	15	11	14	12	5	4	17	13	6
F	10	13	1	6	16	5	2	4	12	15	11	14	17	7	3	18	9	8
G	3	14	1	6	18	13	4	7	5	12	8	11	15	10	9	16	17	2
H	10	3	1	4	18	5	9	6	14	7	12	8	15	11	13	17	2	16
I	7	18	1	5	17	11	4	14	6	10	8	9	13	3	12	15	16	2
J	1	15	3	5	18	10	11	7	8	13	14	12	16	4	9	6	17	2
K	10	16	1	7	18	2	8	5	15	13	11	12	6	14	3	4	17	9
L	8	18	3	13	17	2	14	7	6	16	9	15	11	10	1	4	12	5
M	8	16	11	12	17	3	13	5	2	14	9	15	7	6	4	10	18	1
N	11	18	1	12	15	9	4	7	8	2	16	3	14	6	10	17	13	5
O	14	18	1	15	8	5	16	7	11	2	17	3	10	12	6	13	9	4
P	4	15	3	13	6	2	7	12	18	10	9	11	16	1	14	17	8	5
Q	2	3	10	4	7	12	18	13	1	6	9	17	11	5	16	14	15	8
R	1	18	3	17	16	4	5	6	7	15	8	9	14	10	2	11	12	13
S	8	18	3	13	17	2	14	7	6	16	9	15	11	10	1	4	12	5
T	10	16	1	9	18	3	7	2	8	15	11	14	12	5	4	17	13	6
U	10	16	1	7	18	2	8	5	15	13	11	12	6	14	3	4	17	9
V	17	18	1	5	15	9	4	14	8	2	16	3	12	7	10	11	13	6
W	15	10	1	6	17	13	5	4	11	9	12	7	14	3	2	18	16	8

X	2	17	12	13	5	3	16	15	8	7	1	6	9	10	14	4	18	11
Y	8	16	11	12	17	3	13	5	2	14	9	15	7	6	4	10	18	1
Z	14	18	1	15	8	5	16	7	11	2	17	3	10	12	6	13	9	4
AA	15	14	1	12	17	4	3	6	18	10	16	13	7	9	2	8	11	5
AB	1	18	3	17	16	4	5	6	7	15	8	9	14	10	2	11	12	13
AC	3	16	1	4	18	8	6	5	9	13	10	14	12	11	7	15	17	2
AD	10	16	1	7	18	2	8	5	15	13	11	12	6	14	3	4	17	9
AE	15	14	1	12	17	4	3	6	18	10	16	13	7	9	2	8	11	5
AF	10	13	1	6	16	5	2	4	12	15	11	14	17	7	3	18	9	8
AG	8	16	11	12	17	3	13	5	2	14	9	15	7	6	4	10	18	1
AH	10	16	1	9	18	3	7	2	8	15	11	14	12	5	4	17	13	6
AI	1	15	3	5	18	10	11	7	8	13	14	12	16	4	9	6	17	2
AJ	3	16	1	4	18	8	6	5	9	13	10	14	12	11	7	15	17	2
AK	10	16	1	7	18	2	8	5	15	13	11	12	6	14	3	4	17	9
AL	2	17	12	13	16	3	5	15	8	7	1	6	9	10	14	4	18	11
AM	3	14	1	6	18	13	4	7	5	12	8	11	15	10	9	16	17	2
AN	14	18	1	15	8	5	16	7	11	2	17	3	10	12	6	13	9	4
AO	10	13	1	6	16	5	2	4	12	15	11	14	17	7	3	18	9	8
AP	1	18	3	17	16	4	5	6	7	15	8	9	14	10	2	11	12	13
AQ	10	3	1	4	18	5	9	6	14	7	12	8	15	11	13	17	2	16
AR	2	3	10	4	7	12	18	13	1	6	9	17	11	5	16	14	15	8
AS	10	3	1	4	18	5	9	6	14	7	12	8	15	11	13	17	2	16
AT	4	15	3	13	6	2	7	12	18	10	9	11	16	1	14	17	8	5
AU	15	14	1	12	17	4	3	6	18	10	16	13	7	9	2	8	11	5
AV	3	14	1	6	18	13	4	7	5	12	8	11	15	10	9	16	17	2
AW	15	14	1	12	17	4	3	6	18	10	16	13	7	9	2	8	11	5
AX	11	18	1	12	14	9	15	16	8	2	7	3	4	6	10	17	13	5
AY	4	15	3	13	6	2	7	12	18	10	9	11	16	1	14	17	8	5
AZ	8	16	11	12	17	3	13	5	2	14	9	15	7	6	4	10	18	1
BA	1	15	3	5	18	10	11	7	8	13	14	12	16	4	9	6	17	2
BB	8	18	3	13	17	2	14	7	6	16	9	15	11	10	1	4	12	5
BC	7	18	1	5	17	11	4	14	6	10	8	9	13	3	12	15	16	2
BD	10	16	1	9	18	3	7	2	8	15	11	14	12	5	4	17	13	6
BE	14	18	1	15	8	5	16	7	11	2	17	3	10	12	6	13	9	4
BF	15	10	1	6	17	13	5	4	11	9	12	7	14	3	2	18	16	8
BG	2	17	12	13	5	3	16	15	8	7	1	6	9	10	14	4	18	11
BH	17	18	1	12	14	9	7	15	8	2	16	3	4	6	10	11	13	5

Додаток Н

Ступінь виразності реалізації ціннісних орієнтацій студентів з інвалідністю в реальних умовах життєдіяльності за методикою діагностики ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнової

Респондент (код)	Присмне проведення часу, відпочинок	Високий матеріальний добробут	Пошук та насолода прекрасним	Допомога та милосердя до інших людей	Кохання	Пізнання нового у світі, природі, людині	Високий соціальний статус та управління людьми	Визнання та повага людей та вплив на оточуючих	Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві	Спілкування	Здоров'я
A	4	6	2	2	4	3	5	5	5	5	6
B	4	3	5	4	5	2	1	5	2	3	2
C	4	5	3	6	4	3	3	6	4	2	2
D	4	2	4	4	1	6	3	5	3	2	4
E	3	2	4	2	6	2	2	5	2	1	2
F	5	5	6	6	5	4	2	4	2	2	2
G	5	6	5	3	4	5	5	6	6	5	6
H	3	4	6	4	2	4	3	5	4	4	3
I	4	5	2	3	5	4	6	6	5	2	4
J	4	4	2	5	4	3	5	5	5	5	6
K	5	4	2	5	5	3	2	2	2	2	6
L	4	2	1	6	4	2	2	5	3	2	3
M	5	2	3	3	5	2	2	6	4	3	2
N	5	2	3	5	3	5	4	3	4	3	5
O	5	1	5	3	5	6	0	4	2	1	4
P	3	4	0	4	5	5	4	5	5	2	2
Q	5	1	5	5	3	5	1	3	2	1	3
R	5	4	3	5	3	4	5	5	5	3	6
S	4	2	1	6	4	2	2	5	3	2	3
T	3	2	4	2	6	2	2	5	2	1	2
U	5	4	2	5	5	3	2	2	2	2	6
V	5	2	3	5	3	5	4	3	4	3	5
W	4	5	3	6	4	3	3	6	4	2	2
X	4	2	4	4	1	6	3	5	3	2	4
Y	5	2	3	3	5	2	2	6	4	3	2

Z	5	1	5	3	5	6	0	4	2	1	4
AA	4	3	5	4	5	2	1	5	2	3	2
AB	5	4	3	5	3	4	5	5	5	3	6
AC	4	6	2	2	4	3	5	5	5	5	6
AD	5	4	2	5	5	3	2	2	2	2	6
AE	4	3	5	4	5	2	1	5	2	3	2
AF	5	5	6	6	5	4	2	4	2	2	2
AG	5	2	3	3	5	2	2	6	4	3	2
AH	3	2	4	2	6	2	2	5	2	1	2
AI	4	4	2	5	4	3	5	5	5	5	6
AJ	4	6	2	2	4	3	5	5	5	5	6
AK	5	4	2	5	5	3	2	2	2	2	6
AL	4	2	4	4	1	6	3	5	3	2	4
AM	5	6	5	3	4	5	5	6	6	5	6
AN	5	1	5	3	5	6	0	4	2	1	4
AO	5	5	6	6	5	4	2	4	2	2	2
AP	5	4	3	5	3	4	5	5	5	3	6
AQ	3	4	6	4	2	4	3	5	4	4	3
AR	5	1	5	5	3	5	1	3	2	1	3
AS	3	4	6	4	2	4	3	5	4	4	3
AT	3	4	0	4	5	5	4	5	5	2	2
AU	4	3	5	4	5	2	1	5	2	3	2
AV	5	6	5	3	4	5	5	6	6	5	6
AW	4	3	5	4	5	2	1	5	2	3	2
AX	5	2	3	5	3	5	4	3	4	3	5
AY	3	4	0	4	5	5	4	5	5	2	2
AZ	5	2	3	3	5	2	2	6	4	3	2
BA	4	4	2	5	4	3	5	5	5	5	6
BB	4	2	1	6	4	2	2	5	3	2	3
BC	4	5	2	3	5	4	6	6	5	2	4
BD	3	2	4	2	6	2	2	5	2	1	2
BE	5	1	5	3	5	6	0	4	2	1	4
BF	4	5	3	6	4	3	3	6	4	2	2
BG	4	2	4	4	1	6	3	5	3	2	4
BH	5	2	3	5	3	5	4	3	4	3	5

Додаток П

**Мотивація вступу студентів з інвалідністю до закладу вищої освіти
відповідно до методики «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» Т. Ільїної**

Респондент (код)	Набуття знань	Оволодіння професією	Отримання диплома
A	11,4	8	5
B	3,6	2	3
C	12,6	8	7
D	4,8	2	3
E	3,6	2	6,5
F	6	8	5
G	12,6	9	8,5
H	10,8	9	5
I	12,6	10	10
J	6	6	5
K	7,8	8	5
L	3,6	2	8,5
M	7,2	7	6,5
N	4,8	1	2,5
O	12,6	9	6
P	4,8	6	10
Q	9,6	7	7,5
R	3,6	2	8,5
S	3,6	2	8,5
T	3,6	2	6,5
U	7,8	8	5
V	4,8	1	2,5
W	12,6	8	7
X	4,8	2	3
Y	7,2	7	6,5
Z	12,6	9	6
AA	3,6	2	3
AB	3,6	2	8,5
AC	11,4	8	5
AD	7,8	8	5
AE	3,6	2	3
AF	6	8	5

AG	7,2	7	6,5
AH	3,6	2	6,5
AI	6	6	5
AJ	11,4	8	5
AK	7,8	8	5
AL	4,8	2	3
AM	12,6	9	8,5
AN	12,6	9	6
AO	6	8	5
AP	3,6	2	8,5
AQ	10,8	9	5
AR	9,6	7	7,5
AS	10,8	9	5
AT	4,8	6	10
AU	3,6	2	3
AV	12,6	9	8,5
AW	3,6	2	3
AX	4,8	1	2,5
AY	4,8	6	10
AZ	7,2	7	6,5
BA	6	6	5
BB	3,6	2	8,5
BC	12,6	10	10
BD	3,6	2	6,5
BE	12,6	9	6
BF	12,6	8	7
BG	4,8	2	3
BH	4,8	1	2,5

Додаток Р

**Рівень професійної спрямованості студентів з інвалідністю
(за методикою Т.Д.Дубовицької)**

Респондент (код)	Високий (13-18 балів)	Середній (5-13 балів)	Низький (0-4 балів)
A	14	-	-
B	-	-	1
C	15	-	-
D	-	-	3
E	-	-	1
F	16	-	-
G	18	-	-
H	-	11	-
I	18	-	-
J	-	8	-
K	17	-	-
L	-	10	-
M	17	-	-
N	-	-	4
O	17	-	-
P	-	10	-
Q	-	-	3
R	-	10	-
S	-	10	-
T	-	-	1
U	17	-	-
V	-	-	4
W	15	-	-
X	-	-	3
Y	17	-	-
Z	17	-	-
AA	-	-	1
AB	-	10	-
AC	14	-	-
AD	17	-	-
AE	-	-	1
AF	16	-	-
AG	17	-	-

AH	-	-	1
AI	-	8	-
AJ	14	-	-
AK	17	-	-
AL	-	-	3
AM	18	-	-
AN	17	-	-
AO	16	-	-
AP	-	10	-
AQ	-	11	-
AR	-	-	3
AS	-	11	-
AT	-	10	-
AU	-	-	1
AV	18	-	-
AW	-	-	1
AX	-	-	4
AY	-	10	-
AZ	17	-	-
BA	-	8	-
BB	-	10	-
BC	18	-	-
BD	-	-	1
BE	17	-	-
BF	15	-	-
BG	-	-	3
BH	-	-	4

Додаток С

Рівень професійної готовності студентів з інвалідністю за показниками методики «Професійна готовність» Г.П. Чернявської

Респондент (код)	Автономність	Інформованість	Планування	Ухвалення рішень	Емоційне ставлення
A	16	15	19	15	8
B	11	4	10	11	5
C	15	4	15	13	10
D	9	4	10	10	5
E	2	5	4	3	4
F	12	11	19	13	9
G	20	17	18	19	20
H	16	11	15	16	14
I	18	15	19	17	18
J	5	4	10	10	8
K	18	7	18	17	18
L	10	11	11	10	15
M	16	9	15	12	12
N	11	8	11	9	12
O	18	12	19	15	18
P	11	4	4	10	5
Q	10	5	15	9	8
R	9	8	9	10	12
S	10	11	11	10	15
T	2	5	4	3	4
U	18	7	18	17	18
V	11	8	11	9	12
W	15	4	15	13	10
X	9	4	10	10	5
Y	16	9	15	12	12
Z	18	12	19	15	18
AA	11	4	10	11	5
AB	9	8	9	10	12
AC	16	15	19	15	8
AD	18	7	18	17	18

AE	11	4	10	11	5
AF	12	11	19	13	9
AG	16	9	15	12	12
AH	2	5	4	3	4
AI	5	4	10	10	8
AJ	16	15	19	15	8
AK	18	7	18	17	18
AL	9	4	10	10	5
AM	20	17	18	19	20
AN	18	12	19	15	18
AO	12	11	19	13	9
AP	9	8	9	10	12
AQ	16	11	15	16	14
AR	10	5	15	9	8
AS	16	11	15	16	14
AT	11	4	4	10	5
AU	11	4	10	11	5
AV	20	17	18	19	20
AW	11	4	10	11	5
AX	11	8	11	9	12
AY	11	4	4	10	5
AZ	16	9	15	12	12
BA	5	4	10	10	8
BB	10	11	11	10	15
BC	18	15	19	17	18
BD	2	5	4	3	4
BE	18	12	19	15	18
BF	15	4	15	13	10
BG	9	4	10	10	5
BH	11	8	11	9	12

Примітка:

за шкалою «автономність» можливий максимум - 20 балів;

за шкалою «інформованість» – 17 балів;

за шкалою «планування» - 20 балів;

за шкалою «ухвалення рішень» - 20 балів;

за шкалою «емоційне ставлення» – 22 бали.

Додаток Т

Рівень професійної самооефективності студентів з інвалідністю за методикою «Профіль професійної самооефективності студентів (ППСС)» (Музика О.О.)

Респондент (код)	Лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності	Здібності й упевненість	Рефлексія й особисті стандарти	Стійкість до невдач, долаання і воля	Самоосвіта і саморозвиток	Ціннісний досвід	Загальний показник професійної самооефективності
A	57	56	51	47	34	40	287
B	19	28	33	38	34	36	152
C	42	45	31	49	40	35	207
D	33	36	41	42	31	39	183
E	18	27	32	42	30	35	149
F	60	57	54	50	60	59	281
G	59	58	53	45	57	54	272
H	54	55	54	45	44	55	252
I	60	56	53	49	58	59	276
J	18	28	30	36	30	35	142
K	44	44	42	49	42	56	221
L	36	42	31	37	44	46	190
M	35	35	38	48	41	36	197
N	29	38	44	39	32	33	182
O	57	56	53	60	58	57	284
P	18	26	32	41	31	35	148
Q	19	29	32	38	34	36	152
R	35	41	30	36	40	36	182
S	36	42	31	37	44	46	190
T	18	27	32	42	30	35	149
U	44	44	42	49	42	56	221
V	29	38	44	39	32	33	182
W	42	45	31	49	40	35	207
X	33	36	41	42	31	39	183
Y	35	35	38	48	41	36	197
Z	57	56	53	60	58	57	284
AA	19	28	33	38	34	36	152
AB	35	41	30	36	40	36	182
AC	57	56	51	47	34	40	287

AD	44	44	42	49	42	56	221
AE	19	28	33	38	34	36	152
AF	60	57	54	50	60	59	281
AG	35	35	38	48	41	36	197
AH	18	27	32	42	30	35	149
AI	18	28	30	36	30	35	142
AJ	57	56	51	47	34	40	287
AK	44	44	42	49	42	56	221
AL	33	36	41	42	31	39	183
AM	59	58	53	45	57	54	272
AN	57	56	53	60	58	57	284
AO	60	57	54	50	60	59	281
AP	35	41	30	36	40	36	182
AQ	54	55	54	45	44	55	252
AR	19	29	32	38	34	36	152
AS	54	55	54	45	44	55	252
AT	18	26	32	41	31	35	148
AU	19	28	33	38	34	36	152
AV	59	58	53	45	57	54	272
AW	19	28	33	38	34	36	152
AX	29	38	44	39	32	33	182
AY	18	26	32	41	31	35	148
AZ	35	35	38	48	41	36	197
BA	18	28	30	36	30	35	142
BB	36	42	31	37	44	46	190
BC	60	56	53	49	58	59	276
BD	18	27	32	42	30	35	149
BE	57	56	53	60	58	57	284
BF	42	45	31	49	40	35	207
BG	33	36	41	42	31	39	183
BH	29	38	44	39	32	33	182

Примітка: за кожною субшкалою профілю досліджуваний може набрати від 6 до 60 балів. Отриманий показник за кожною із шести субшкал інтерпретується таким чином: 41-60 балів – високий рівень; 25-40 балів – середній; 6 - 24 бали – низький. Загальний показник професійної самоефективності може коливатися в межах від 30 до 300 балів. Отриманий показник інтерпретується таким чином: 211 - 300 балів – високий рівень; 121 - 210 балів – середній; 30 - 120 балів – низький.

Додаток У

Відповіді, надані студентами з інвалідністю за анкетною «Самооцінка готовності до професійної діяльності» щодо їх фактичної зайнятості, планів щодо роботи та власної оцінки психологічної готовності до професійної діяльності

Респондент (код)	Працюю	Працюю за спеціаль- ністю	Планую працювати			Власна оцінка готовності за традиційною 5-бальною системою
			за спеціаль- ністю	не за спеціаль- ністю	не планую	
A	так	так	так	-	-	5
B	ні	-	-	так	-	3
C	ні	-	так	-	-	4
D	ні	-	-	так	-	4
E	ні	-	-	-	так	3
F	ні	-	так	-	-	5
G	так	так	так	-	-	5
H	ні	-	-	так	-	4
I	так	так	так		-	5
J	ні	-	-	так	-	3
K	так	ні	так	-	-	5
L	ні	-	так	-	-	4
M	ні	-	так	-	-	4
N	ні	-	-	так	-	4
O	так	ні	так	-	-	5
P	ні	-	-	так	-	3
Q	ні	-	-	так	-	3
R	ні	-	так	-	-	4
S	ні	-	так	-	-	4
T	ні	-	-	-	так	3
U	ні	-	так	-	-	5
V	ні	-	так	-	-	4
W	ні	-	так	-	-	4
X	ні	-	-	так	-	4
Y	ні	-	так	-	-	4
Z	ні	-	так	-	-	5
AA	ні	-	-	-	так	3

AB	ні	-	так	-	-	4
AC	ні	-	так	-	-	5
AD	ні	-	так	-	-	5
AE	ні	-	-	так	-	3
AF	ні	-	так	-	-	5
AG	ні	-	так	-	-	4
AH	ні	-	-	-	так	3
AI	ні	-	-	так	-	3
AJ	ні	-	так	-	-	5
AK	ні	-	так	-	-	5
AL	ні	-	-	так	-	4
AM	ні	-	так	-	-	5
AN	ні	-	так	-	-	5
AO	ні	-	так	-	-	5
AP	ні	-	так	-	-	4
AQ	ні	-	так	-	-	5
AR	ні	-	-	так	-	3
AS	ні	-	так	-	-	5
AT	ні	-	так	-	-	3
AU	ні	-	-	так	-	3
AV	ні	-	так	-	-	5
AW	ні	-	-	так	-	3
AX	ні	-	так	-	-	4
AY	ні	-	-	так	-	3
AZ	ні	-	так	-	-	4
BA	ні	-	-	так	-	3
BB	ні	-	так	-	-	4
BC	ні	-	так	-	-	5
BD	ні	-	-	-	так	3
BE	так	так	так	-	-	5
BF	ні	-	так	-	-	4
BG	ні	-	-	так	-	4
BH	ні	-	так	-	-	4

Показники рівня суб'єктивного контролю студентів з інвалідністю

Респондент (код)	Рівень інтернальності в галузі досягнень	Рівень інтернальності в галузі невдач	Рівень інтернальності у сімейних стосунках	Рівень інтернальності в галузі професійних відносин	Рівень інтернальності в галузі міжособистісних відносин	Рівень інтернальності стосовно здоров'я і хвороб	Рівень загальної інтернальності
A	10	6	9	7	3	4	34
B	2	0	2	3	1	1	10
C	6	4	4	3	2	0	20
D	4	4	0	6	2	4	18
E	1	2	2	1	1	1	5
F	7	2	3	3	2	2	18
G	11	5	8	11	3	3	35
H	7	4	8	8	3	2	27
I	7	9	3	6	3	3	33
J	9	4	5	3	2	2	24
K	8	8	6	5	4	1	31
L	5	6	3	6	2	1	23
M	5	7	2	6	2	2	23
N	7	9	6	8	3	2	29
O	9	6	7	6	3	3	32
P	6	3	6	1	2	3	15
Q	4	3	5	2	1	0	12
R	7	5	6	3	2	1	20
S	5	6	3	6	2	1	23
T	1	2	2	0	1	1	5
U	8	8	6	5	4	1	31
V	7	9	6	9	3	2	29
W	6	4	4	3	2	0	20
X	4	4	1	6	2	4	18
Y	5	7	2	6	2	2	23
Z	9	6	7	6	3	3	32
AA	1	1	2	3	1	1	10
AB	7	5	6	3	2	1	20
AC	9	6	9	7	3	4	33

AD	8	8	6	5	4	1	31
AE	5	0	2	3	1	1	10
AF	7	2	3	3	2	2	18
AG	5	7	2	6	2	2	23
AH	1	2	2	1	1	1	5
AI	9	4	5	3	2	2	24
AJ	10	6	9	7	3	4	34
AK	8	8	6	5	4	1	31
AL	4	4	1	6	2	4	18
AM	11	5	8	12	3	3	37
AN	9	6	7	6	3	3	32
AO	7	2	3	3	2	2	18
AP	7	5	6	3	2	1	20
AQ	7	4	8	8	3	2	27
AR	4	3	5	2	1	0	12
AS	7	4	8	7	3	2	26
AT	6	3	6	1	2	3	15
AU	3	0	2	3	1	1	10
AV	11	5	8	10	3	3	36
AW	0	1	2	3	1	1	10
AX	7	9	6	8	3	2	29
AY	6	3	6	1	2	3	15
AZ	5	7	2	6	2	2	23
BA	9	4	5	3	2	2	24
BB	5	6	3	6	2	1	23
BC	7	9	3	6	3	3	33
BD	1	2	2	0	1	1	5
BE	9	6	7	6	3	3	32
BF	6	4	4	3	2	0	20
BG	4	4	0	6	2	4	18
BH	7	9	6	9	3	2	29

Додаток X

Оцінка комунікативних і організаторських схильностей студентів з інвалідністю за методикою В.В. Синявського та Б.О. Федоришина

Респондент (код)	Коефіцієнт комунікативних здібностей	Коефіцієнт організаційних здібностей	Оцінка (за 5-ти бальною шкалою)		Рівень прояву	
			комуніка- тивних здібностей	організа- ційних здібностей	комуніка- тивних здібностей	організа- ційних здібностей
A	0,9	0,8	5	4	Високий	Вище середнього
B	0,25	0,4	1	1	Низький	Низький
C	0,1	0,45	1	1	Низький	Низький
D	0,1	0,25	1	1	Низький	Низький
E	0,3	0,45	1	1	Низький	Низький
F	0,45	0,65	1	2	Низький	Нижче середнього
G	0,7	0,75	4	4	Вище середнього	Вище середнього
H	0,6	0,75	3	4	Середній	Вище середнього
I	0,8	0,75	5	4	Високий	Вище середнього
J	0,5	0,35	2	1	Нижче середнього	Низький
K	0,5	0,55	2	1	Нижче середнього	Низький
L	0,65	0,45	3	1	Середній	Низький
M	0,2	0,35	1	1	Низький	Низький
N	0,9	0,6	5	2	Високий	Нижче середнього
O	0,8	0,45	5	1	Високий	Низький
P	0,3	0,4	1	1	Низький	Низький
Q	0,45	0,65	2	2	Нижче середнього	Нижче середнього
R	0,6	0,35	3	1	Середній	Низький
S	0,65	0,45	3	1	Середній	Низький
T	0,3	0,45	1	1	Низький	Низький

U	0,5	0,55	2	1	Нижче середнього	Низький
V	0,9	0,6	5	2	Високий	Нижче середнього
W	0,1	0,45	1	1	Низький	Низький
X	0,1	0,25	1	1	Низький	Низький
Y	0,2	0,35	1	1	Низький	Низький
Z	0,8	0,45	5	1	Високий	Низький
AA	0,25	0,4	1	1	Низький	Низький
AB	0,6	0,35	3	1	Середній	Низький
AC	0,9	0,8	5	4	Високий	Вище середнього
AD	0,5	0,55	2	1	Нижче середнього	Низький
AE	0,25	0,4	1	1	Низький	Низький
AF	0,45	0,65	1	2	Низький	Нижче середнього
AG	0,2	0,35	1	1	Низький	Низький
AH	0,3	0,45	1	1	Низький	Низький
AI	0,5	0,35	2	1	Нижче середнього	Низький
AJ	0,9	0,8	5	4	Високий	Вище середнього
AK	0,5	0,55	2	1	Нижче середнього	Низький
AL	0,1	0,25	1	1	Низький	Низький
AM	0,75	0,7	4	3	Вище середнього	Середній
AN	0,8	0,45	5	1	Високий	Низький
AO	0,45	0,65	1	2	Низький	Нижче середнього
AP	0,6	0,35	3	1	Середній	
AQ	0,6	0,75	3	4	Середній	Вище середнього
AR	0,45	0,65	2	2	Нижче середнього	Нижче середнього
AS	0,6	0,75	3	4	Середній	Вище середнього

AT	0,3	0,4	1	1	Низький	Низький
AU	0,25	0,4	1	1	Низький	Низький
AV	0,7	0,7	4	3	Вище середнього	Середній
AW	0,25	0,4	1	1	Низький	Низький
AX	0,9	0,6	5	2	Високий	Нижче середнього
AY	0,3	0,4	1	1	Низький	Низький
AZ	0,2	0,35	1	1	Низький	Низький
BA	0,5	0,35	2	1	Нижче середнього	Низький
BB	0,65	0,45	3	1	Середній	Низький
BC	0,8	0,75	5	4	Високий	Вище середнього
BD	0,3	0,45	1	1	Низький	Низький
BE	0,8	0,45	5	1	Високий	Низький
BF	0,1	0,45	1	1	Низький	Низький
BG	0,1	0,25	1	1	Низький	Низький
BH	0,9	0,6	5	2	Високий	Нижче середнього

Додаток Ц

Відповідність розподілу емпіричних даних закону нормального розподілу

Методика/шкала		Дем (частоти емпіричного розподілу)	Дкр (теоретичні частоти нормального розподілу)	Дем<Дкр - розподіл нормальний Дем>Дкр - розподіл ненормальний
Рівень професійної спрямованості		0,3978	0,1259	ненормальний
Мотивація навчання	Набуття знань	0,5423	0,1259	ненормальний
	Оволодіння професією	0,7741	0,1259	ненормальний
	Отримання диплома	0,1892	0,1259	ненормальний
Рівень професійної самоефективності	Загальний показник	0,4040	0,1259	ненормальний
	Лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності	0,2999	0,1259	ненормальний
	Здібності й упевненість	0,3023	0,1259	ненормальний
	Рефлексія й особисті стандарти	0,5175	0,1259	ненормальний
	Стійкість до невдач, долання і воля	0,2002	0,1259	ненормальний
	Самоосвіта і саморозвиток	0,5178	0,1259	ненормальний
	Ціннісний досвід	1,0907	0,1259	ненормальний
Коефіцієнт комунікативних здібностей		0,1509	0,1259	ненормальний
Коефіцієнт організаційних здібностей		0,3641	0,1259	ненормальний
Рівень професійної готовності	Автономність	0,2580	0,1259	ненормальний
	Поінформованість	0,3411	0,1259	ненормальний
	Планування	0,3504	0,1259	ненормальний
	Ухвалення рішень	0,2497	0,1259	ненормальний
	Емоційне ставлення	0,2210	0,1259	ненормальний
Рівень суб'єктивного контролю	Рівень загальної інтернальності	0,1054	0,1259	нормальний
	Рівень інтернальності в галузі досягнень	0,1630	0,1259	ненормальний
	Рівень інтернальності в галузі невдач	0,1130	0,1259	нормальний
	Рівень інтернальності у сімейних стосунках	0,2781	0,1259	ненормальний
	Рівень інтернальності в галузі професійних відносин	0,3025	0,1259	ненормальний
	Рівень інтернальності в галузі міжособистісних відносин	0,6479	0,1259	ненормальний
	Рівень інтернальності стосовно здоров'я і хвороб	0,3788	0,1259	ненормальний
Термінальні цінності	Активне діяльне життя	0,2718	0,1259	ненормальний
	Життєва мудрість	0,9304	0,1259	ненормальний
	Здоров'я	2,1341	0,1259	ненормальний
	Цікава робота	0,4763	0,1259	ненормальний

	Краса природи й мистецтва	1,5541	0,1259	ненормальний
	Любов	0,6549	0,1259	ненормальний
	Матеріально забезпечене життя	0,3184	0,1259	ненормальний
	Наявність гарних і вірних друзів	0,8579	0,1259	ненормальний
	Суспільне визнання	0,2234	0,1259	ненормальний
	Пізнання	0,7700	0,1259	ненормальний
	Продуктивне життя	0,2610	0,1259	ненормальний
	Розвиток	0,2916	0,1259	ненормальний
	Розваги	0,1586	0,1259	ненормальний
	Свобода	0,2491	0,1259	ненормальний
	Щасливе сімейне життя	0,3968	0,1259	ненормальний
	Щастя інших	0,2748	0,1259	ненормальний
	Творчість	0,2882	0,1259	ненормальний
	Упевненість у собі	0,2795	0,1259	ненормальний
Реальна структура ціннісних орієнтацій	Приємне проведення часу, відпочинок	0,8811	0,1259	ненормальний
	Високий матеріальний добробут	0,3979	0,1259	ненормальний
	Пошук та насолода прекрасним	0,2366	0,1259	ненормальний
	Допомога та милосердя до інших людей	0,3035	0,1259	ненормальний
	Кохання	0,5953	0,1259	ненормальний
	Пізнання нового у світі, природі, людині	0,3394	0,1259	ненормальний
	Високий соціальний статус та управління людьми	0,2958	0,1259	ненормальний
	Визнання та повага людей та вплив на оточуючих	0,9419	0,1259	ненормальний
	Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві	0,5302	0,1259	ненормальний
	Спілкування	0,5093	0,1259	ненормальний
	Здоров'я	0,5694	0,1259	ненормальний

Додаток III

Кореляційний зв'язок між ціннісними орієнтаціями та компонентами психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю

Ціннісні орієнтації	Рівень статистичної значимості $p \leq 0,05$	Рівень професійної спрямованості	Мотивація навчання у ЗВО			Професійна готовність					Профіль професійної самооефективності студентів					
			Набуття знань	Оволодіння професією	Отримання диплома	Автономність	Повіформованість	Планування	Ухвалення рішень	Емоційне ставлення	Лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності	Здібності й упевненість	Рефлексія й особисті стандарти	Стійкість до невдач, долання і воля	Самоосвіта і саморозвиток	Ціннісний досвід
Присмне проведення часу, відпочинок	Rs емп	0,52	0,31	0,24	0,03	0,46	0,44	0,55	0,31	0,61	0,45	0,47	0,32	0,32	0,52	0,34
	Rs крит	0,22	0,25	0,26	0,26	0,23	0,24	0,22	0,25	0,21	0,23	0,23	0,25	0,25	0,22	0,25
Високий матеріальний добробут	Rs емп	0,41	0,35	0,46	0,22	0,36	0,23	0,31	0,57	0,17	0,45	0,46	0,19	0,20	0,24	0,23
	Rs крит	0,24	0,25	0,23	0,26	0,25	0,26	0,25	0,22	0,26	0,23	0,23	0,26	0,26	0,26	0,26
Пошук та насолода прекрасним	Rs емп	-0,07	0,18	0,23	-0,27	0,14	0,16	0,21	0,17	-0,01	0,23	0,05	0,49	0,23	0,31	0,30
	Rs крит	0,26	0,26	0,26	0,25	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,23	0,26	0,25	0,25
Допомога та милосердя до інших людей	Rs емп	-0,04	-0,18	-0,16	-0,04	-0,17	-0,24	-0,01	-0,11	0,15	0,01	0,09	-0,26	-0,20	0,14	-0,04
	Rs крит	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,25	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,25	0,26	0,26	0,26
Кохання	Rs емп	0,20	0,05	0,22	0,26	0,23	0,07	0,12	0,17	-0,04	0,00	-0,13	0,06	0,40	0,16	0,16
	Rs крит	0,26	0,26	0,26	0,25	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,24	0,26	0,26
Пізнання нового у світі, природі, людині	Rs емп	0,21	0,37	0,26	0,00	0,21	0,19	0,24	0,12	0,26	0,27	0,36	0,44	0,21	0,15	0,23
	Rs крит	0,26	0,24	0,25	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,25	0,25	0,25	0,24	0,26	0,26	0,26
Високий соціальний статус та управління людьми	Rs емп	0,18	0,13	0,08	0,23	-0,01	0,17	-0,04	0,09	0,11	0,11	0,19	-0,02	-0,19	-0,17	-0,16
	Rs крит	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26
Визнання та повага людей та вплив на оточуючих	Rs емп	0,25	0,20	0,24	0,51	0,13	0,13	-0,02	0,24	0,03	0,12	0,06	-0,12	0,06	0,08	-0,04
	Rs крит	0,25	0,26	0,25	0,23	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26
Соціальна активність задля досягнення позитивних змін у суспільстві	Rs емп	0,32	0,24	0,19	0,41	0,14	0,26	0,01	0,18	0,23	0,13	0,18	-0,04	-0,17	-0,04	-0,15
	Rs крит	0,25	0,26	0,26	0,24	0,26	0,25	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26
Спілкування	Rs емп	0,13	0,09	0,07	-0,17	0,18	0,21	0,08	0,28	0,15	0,11	0,16	0,12	-0,26	-0,01	-0,07
	Rs крит	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,26	0,25	0,26	0,26	0,26	0,26	0,25	0,26	0,26
Здоров'я	Rs емп	0,31	0,27	0,20	-0,05	0,24	0,37	0,30	0,30	0,51	0,31	0,42	0,18	-0,05	0,10	0,25
	Rs крит	0,25	0,25	0,26	0,26	0,26	0,24	0,25	0,25	0,23	0,25	0,24	0,26	0,26	0,26	0,25

Рівень статистичної значущості $p \leq 0,05$