

## ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ З МОТИВАЦІЄЮ ДО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

**Відомості про автора:** *Савчук Олександр Анатолійович* – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

*У статті проведено соціально-психологічний аналіз особливостей професійного самовизначення майбутніх фахівців соціальної сфери та його взаємозв'язок з мотивацією навчання. Показано, що професійне самовизначення передбачає вироблення власної позиції в проблемно-орієнтаційній ситуації, яка характеризується великим ступенем невизначеності: вибір професійного навчального закладу, професії, спеціальності, включення в професійний колектив тощо. Констатовано, що самовизначення в такій ситуації вимагає від молодого людини співвіднесення своїх потреб, позицій, інтересів з власними можливостями (підготовленістю, здібностями, емоційно-вольовими якостями, станом здоров'я) та співвіднесення цих можливостей до вимог професійного навчального закладу, професії, спеціальності, конкретної трудової функції. При цьому самовизначення може бути адекватним професійно важливій проблемі і тоді відбувається розвиток особистості, а може бути і неадекватним, тоді воно породжує внутрішній конфлікт, стаючи основою різноманітних кризових явищ, і активізуючи, замість процесів розвитку, захисні механізми.*

**Ключові слова:** *професійне самовизначення, навчальна діяльність, студенти, фахівці соціальної сфери, мотивація.*

**Постановка проблеми.** При дослідженні проблеми формування мотивів професійного навчання студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери, особливий інтерес представляють мотиви навчання, які зумовлюють появлення навчальної діяльності: потреби, інтереси, прагнення, цілі, установи, почуття обов'язку та ін. [8, с.253]. Загальновідомо, що навчальна діяльність студентів обумовлюється пізнавальними мотивами, від сили і структури яких залежать успішність і активність студентів, а практична – професійними. Тому в процесі навчання у вищій школі розвиток пізнавальних інтересів і трансформація їх у професійні мотиви займає важливе місце в підготовці майбутнього фахівця. Проблема формування мотивації в різноманітних галузях знайшла свій розвиток у ряді дисертаційних дослідження. До останніх ми відносимо дослідження Н.Клименко, яка констатує, що процес формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності буде ефективним і сприятиме підвищенню якості

освіти студентів, якщо зміст та методи навчання будуть спрямовані на формування суб'єктивної позиції студентів у освітньому процесі [9]; А.Ступнікова, яка аналізуючи ознаки професійної мотивації, зазначає, що формування професійної мотивації майбутнього викладача розглядається як поетапний процес, що забезпечує оптимальне поєднання умов, які надаються змістом освіти, і внутрішніх чинників студента, що ґрунтуються на планомірному переході від педагогічних принципів навчання к андрогогічним. Проте необхідним є проведення соціально-психологічного аналізу мотивації навчально-професійної діяльності студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Доцільно виділити в групі пізнавальних мотивів – внутрішні (мотиви, пов'язані з процесом навчання як таким) і зовнішні (мотиви, що залежать від чинників, які не зв'язані з навчальною діяльністю), виходячи зі ставлення студентів до навчального процесу. За визначенням психологів, зовнішні мотиви, не мають такої спонукальної дії, як внутрішні мотиви, і тому недостатньо ефективні в навчальній діяльності. Це пояснюється тим, що вони мають короточасну дію на людину, яка навчається, інтерес, який виникає, має ситуативний характер. Під внутрішніми мотивами розуміють пізнавальні мотиви (інтерес к знанням, пошук нового, подолання труднощів та інше), що задовольняються в навчальній діяльності. Щоб навчальна діяльність здійснювалась повноцінно, підкреслюють психологи, одночасно повинні діяти і внутрішні і зовнішні мотиви. Внутрішні мотиви додають навчальним діям студента певний зміст, зовнішні мотиви (вузько-особистісні позитивні і негативні), в основному, є безпосередніми до дії [10, с. 41-45]. Певний інтерес складають роботи, які висвітлюють аспекти мотивації навчання студентів, серед яких ми виділяємо дослідження Р. Бібріх, І. Васильєва [2], В. Григоренко [5], О. Друзь [7] та ін. Вчені наголошують, що професійна підготовка фахівців соціальної сфери багато в чому залежить від домінуючих мотивів – пізнавальних (пов'язані з потребою в нових знаннях), професійних (що відображають значущість навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією), соціальних (що відображають суспільну значущість навчання). Поряд із основними мотивами в процесі навчання виступає і ряд інших, починаючи з прагнення випробувати і виявити свої сили і здатності. Набування знань у процесі навчання перетворюється ніби то в засіб або спосіб вирішення завдань, що, виходячи за межі навчальної діяльності як такої, перетворюють внутрішній зміст завдань, які він вирішує в ході навчання [13, с.80]. Останніми роками посилюлося розуміння психологами і педагогами ролі позитивної мотивації навчання в забезпеченні успішного оволодіння знаннями і уміннями. Позитивна мотивація може відігравати роль компенсуючого чинника у випадку недостатньо високих здібностей, але у зворотному напрямку цей чинник не спрацює – ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву або низьку його вираженість, не може привести до значних успіхів в навчанні [1; 12]. Про мотивацію як необхідності складової успішного навчання і готовності до цього навчання

говорили багато вчених (Л. Божович [3], А. Маркова [11], О. Гребенюк [6] та ін.). Всі автори сходяться на думці, що мотивація навчання знаходить вираз як у загальному ставленні до навчання, так і його активності в процесі засвоєння знань. Навчальна діяльність багато в чому залежить від психологічного настрою, який визначається ціннісним відношенням до майбутньої професійної діяльності, мотивації її вибору, установкою на навчання. Мотиваційна основа навчальної діяльності учня представляє певну послідовність мотиваційних станів, на думку О.Гребенюк [6], які постійно спонукає діяльність в цілому, підтримують її безперервність та стабільність. Мотиваційна основа навчальної діяльності складається з наступних елементів: зосередження уваги на навчальній діяльності - усвідомлений вибір мотиву – цілепокладання – прагнення до мети (здійснення навчальних дій) - прагнення до досягнення успіху (усвідомлення впевненості в правильності своїх дій) – самооцінка процесу і результатів діяльності (емоційне відношення до діяльності). Виходячи з вищесказаного, витікає, що потрібно постійно створювати сприятливі умови формування навчальної діяльності, не обмежуючись власне навчанням.

**Мета статті** – провести соціально-психологічний аналіз особливостей професійного самовизначення майбутніх фахівців соціальної сфери та його взаємозв'язок з мотивацією навчання.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Емпіричне дослідження проводилося серед студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери 1-5 курсів. У дослідженні взяло участь 152 респонденти віком від 18 до 23 років (86 чоловіків та 66 жінок). Встановлено, що по вибірці лідирують професійні та комунікативні мотиви, що повністю відповідає юнацькому віку досліджуваних та їх соціальному статусу студента.

Результати діагностики мотивації показують, що студенти мають сильну внутрішню та зовнішню мотивацію. Єдиним показником, який є значно меншим за інші – це зовнішні мотиви вступу до ВНЗ. Найменшим вираженим є мотив уникання.

Середня професійна спрямованість за вибіркою складає 65,4% (відсоток від максимального балу за тестом). Цей показник є достатнім, можна говорити про збалансовану професійну спрямованість: вона не нижча 50%, але не є надмірною, що дозволяє студентам займатися чимось іншим, окрім професійної підготовки. Наявність такої можливості, на нашу думку, є необхідною для самореалізації та професійного самовизначення молодой людини.

Ставлення до учбової діяльності досить позитивне. Студенти показують високий рівень задоволеності учбовим процесом, обраною професією, взаємодією з викладачами. Деяко нижчими є оцінки виховного процесу к ВНЗ та власного побуту, але й ці показники мають значення вищі за 55%. У цілому, можна стверджувати про високу задоволеність навчанням студентів-майбутніх фахівців соціальної сфери.

Показники ініціативності у студентській групі та якості стосунків у групі знаходяться в межах середніх балів ( $52 \pm 8$ ), тому за цими показниками ми

констатуємо відповідність нормі вибірки студентів-майбутніх фахівців соціальної сфери.

Студенти підтримують думку, що їх інтелект не є статичним чи обумовлений лише генетичним даними, вони у більшості впевнені, що інтелект можна та потрібно розвивати. Така ж настанова, але в дещо меншій мірі, підтримується щодо власної особистості. Дещо меншими є показники прийняття мети навчання та самооцінка власної успішності навчання, але значення цих показників не нижчі за 60%, що не дозволяє розглядати їх як низькі.

Ставлення до інновацій у досліджуваній вибірці перебуває на середньому рівні. Слід зазначити, що показники креативності та орієнтації на майбутнє є найвищими. Загальний показник рефлексивності становить 3,68 бала, що у межах норми, але вже свідчить про тенденцію до низького рівня. Окремі показники рефлексивності вказують на можливі причини її зниження.

Студентам характерно планувати майбутні дії, але вони значно менше схильні до обмірковування своїх минулих дій та ще менше схильні до рефлексії у спілкуванні. Це досить тривожні знаки, бо вони вказують на наявність «інтуїтивної», необдуманого поведінки у спілкуванні досліджуваних студентів.

Всі показники самоорганізації діяльності знаходяться на середньому рівні, жоден з них не має тенденцію до зниження, три з них мають тенденцію до високих балів. По-перше, це фіксація на структуруванні діяльності, яка свідчить про звичку студентів до впорядкування власної діяльності, що є досить очікуваним в умовах навчання у ВНЗ, наявності розкладу занять та необхідності самопідготовки. Цілеспрямованість та орієнтація на сьогодні також мають деяку тенденцію до підвищення, що вказує на характер основної діяльності студентів: реальний процес навчання, який потребує цілеспрямованих, та наполегливих дій.

Екстравертованість досліджуваних студентів-майбутніх фахівців соціальної сфери має тенденцію до високих значень, нейротизм навпаки – до низьких. Ці результати, на нашу думку, відповідають досліджуваній вибірці студентів-майбутніх фахівців соціальної сфери, що й виявилось тестом Г. Айзенка.

Чим старше курс навчання, тим більше мотиви вступу до ВНЗ оцінюються як внутрішні ( $H=10,55$ ;  $p=0,037$ ). Це свідчить про схильність студентів у продовж навчання шукати все більше внутрішніх змістів початку навчання на обраній спеціальності.

Задоволеність учбовою діяльністю у цілому не має значущої динаміки і лише одна її складова має тенденцію до нелінійної динаміки: задоволеність обраною професією зростає з 1 по 3 курс, досягає максимуму на 3 курсі, потім знову значно зменшується ( $H=7,76$ ;  $p=0,089$ ).

Зі всіх показників навчання лише самооцінка навчання має тенденцію до змін відносно курсу навчання ( $H=8,78$ ;  $p=0,052$ ). Цікавим є те, що самооцінка навчання є найбільшою на першому курсі та на 4, коли студенти складають державні іспити.

Відношення до інновацій має 3 складові: креативність, ризик заради успіху та орієнтація на майбутнє. З них тільки ризик заради успіху має значущу динаміку: на першому та третьому курсі цей показник є найвищим, на інших курсах він нижчий, а найменше його значення на другому курсі.

Загальний показник рефлексивності не має значущої динаміки впродовж навчання, але одна його складова – ретроспективна рефлексія має нелінійну динаміку: вона значно зменшується на третьому курсі навчання ( $H=11,58$ ;  $p=0,027$ ). Показники самоорганізації діяльності не мають значущих змін впродовж навчання за винятком тенденції показника цілеспрямованості ( $H=8,79$ ;  $p=0,12$ ). Показник цілеспрямованості помітно знижується на другому та четвертому курсі, але на інших курсах він має задовільні значення. Найменш очікуваними у даному дослідженні є зміни характерологічних рис: екстраверсії та нейротизму впродовж навчання, але обидва цих показника значущо залежать від курсу навчання. Екстраверсія є найбільшою на 1, 3 та 5 курсі, найменшою відповідно на 2 та 4 ( $H=10,59$ ;  $p=0,031$ ). Показник нейротизму має зворотну до екстраверсії динаміку: найменші значення на 1, 3, 5 курсах, найбільші – на 2 та 4 ( $H=11,38$ ;  $p=0,024$ ).

Наявна для деяких показників динаміка є нелінійною, тобто не можна казати про поступове посилення або послаблення показників впродовж навчання. Виявлена нелінійна динаміка може бути пояснена факторами адаптації до умов навчання, періодами найбільш важких та відповідальних екзаменаційних сесій, знаковими періодами навчання: початок навчання, «екватор», четвертий курс та рішення про продовження навчання. У будь-якому разі, ми не можемо стверджувати, що на досліджувані показники впливає єдиний фактор, який підсилюється (чи знижується) впродовж навчання, відповідно саме це є причиною відсутності лінійної поступової динаміки. Відсутність стабільної динаміки можна пояснити з двох позицій. По-перше, можна припустити, що впродовж навчання не проводиться систематичної роботи зі студентами по збільшенню їх мотивації. Але ми не отримали занадто низьких значень показників мотивації та інших показників, тому відсутність систематичної роботи зі збільшення мотивації не може бути основним чинником відсутності лінійної динаміки. По-друге, можна припустити, що мотивація навчання студентів-майбутніх фахівців соціальної сфери формується задовго до вступу до ВНЗ. З огляду на це, відсутність динаміки пояснюється таким: студенти-майбутні фахівці соціальної сфери є вже досить вмотивованими до навчання за своєю спеціальністю, а коливання деяких показників впродовж навчання пов'язані, зокрема з динамікою стосунків у групі тощо.

**Висновки.** Професійне самовизначення – це тривалий і динамічний процес, в якому можна виділити стадії, що характеризуються якісним його своєрідністю. З аналізу періодизацій професійного становлення особистості можна зробити такі висновки. По-перше, незважаючи на різні критерії і підстави диференціації цього процесу, виділяються приблизно однакові стадії. По-друге, слід зазначити, що дані етапи не є строго розведеними в часі, в значній мірі вони залежать від змісту професії, від індивідуальних і особистісних якостей людини, а також зовнішніх сприятливих або

несприятливих обставин, в тому числі економічних і соціально-психологічних. По-третє, оскільки самовизначення завжди передбачає утвердження власної позиції в проблемній ситуації, для кожної з виділених стадій професійного самовизначення характерні певні труднощі і конфлікти. Чинниками професійного розвитку є: суперечності, що виникають між еталоном особистості професіонала, що актуалізується в індивідуальній свідомості і Я-образом; протиріччя між Я-образом і реальними характеристиками особистості; протиріччя між потребами особистості та їх позначенням в свідомості за допомогою системи культурних знаків і патернів поведінки; протиріччя між соціальним стереотипом професіонала і сформованим у свідомості особистості індивідуалізованим еталоном; протиріччя між реальними вимогами професії до якостей професіонала і проголошеними суспільством очікуваннями.

### **Список використаних джерел**

1. Асеев В.Г. Мотивационные резервы человека / В.Г. Асеев // Психологический журнал.– 1987.– №5.– С.3– 13.
2. Бибрих Р.Р. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов / Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев // Весник МГУ: Серия 14. – Психология. – 1987. – №2. – С. 20 – 30.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: изб. психол. труды / Л.И. Божович. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.
4. Виллонас В. Психология развития мотивации: монография / В. Виллонас. – СПб. : Речь, 2006. – 458 с.
5. Григоренко В.Г. Структурирование мотивации учения в процессе профессиональной подготовки студентов / В.Г. Григоренко // Вісник ЛДУ ім. Тараса Шевченка. – 2003. – №8(64). – С. 37 – 43.
6. Гребенюк О.С. Теория обучения / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.
7. Друзь Ю. Позитивна мотивація як умова успішності навчально-ігрової діяльності студентів / Ю.Друзь // Рідна школа.– 2000. – №7.– С.55–57.
8. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы/Е.П. Ильин.–СПб.: Питер, 2008.–512 с.
9. Клименко Н.О. Формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н.О.Клименко.– Запоріжжя, 2004. – 198 с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; Пер. с англ. А.М.Талыбаевой ; Вступ. ст. Н.Н.Чубарь – СПб. : Евразия, 2001. – 478 с.
13. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб. : Питер, 2001. – 432 с.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 713 с.

**References transliterated**

1. Aseev V.G. Motivacionnyye rezervy cheloveka / V.G. Aseev // Psihologicheskij zhurnal. – 1987. – № 5. – S. 3 – 13.
2. Bibrih R.R. Osobennosti motivacii i celeobrazovanija v uchebnoj dejatel'nosti studentov mladshih kursov / R.R. Bibrih, I.A. Vasil'ev // Vesnik MGU: Serija 14. – Psihologija. – 1987. – №2. – S. 20 – 30.
3. Bozhovich L.I. Problemy formirovanija lichnosti: izb. psihol. trudy / L.I. Bozhovich.–M.: Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija, 1995.– 212s.
4. Viljunas V. Psihologija razvitija motivacii : monografija / V.Viljunas. – SPb. : Rech', 2006. – 458 s.
5. Grigorenko V.G. Strukturirovanie motivacii uchenija v processe professional'noj podgotovki studentov pedagogicheskikh universitetov / V.G. Grigorenko // Visnik LDU im. Tarasa Shevchenka. – 2003. – №8(64). – S.37– 43.
6. Grebenjuk O.S. Teorija obuchenija / O.S. Grebenjuk, T.B. Grebenjuk. – M.: Izd-vo VLADOS-PRESS, 2003. – 384s.
7. Druz' Ju. Pozitivna motivacija jak umova uspishnosti navchal'no-igrovoï dij'al'nosti studentiv / Ju.Druz' // Ridna shkola. – 2000. – №7. – S. 55 – 57.
8. Il'in E.P. Motivacija i motivy / E.P. Il'in. – SPb. : Piter, 2008. – 512 s.
9. Klimenko N.O. Formuvannja motiviv navchal'no-piznaval'noï dij'al'nosti studentiv vishhjih navchal'nih zakladiv gumanitarnogo profilju: dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / N.O. Klimenko. – Zaporizhzhja, 2004. – 198 s.
10. Leont'ev A.N. Dejatel'nost', soznanie, lichnost' / A.N. Leont'ev. – M. : Politizdat, 1977. – 304 s.
11. Maslou A. Motivacija i lichnost' / A. Maslou ; Per. s angl. A.M.Talybaevoj; Vstup. st. N.N.Chubar' – SPb. : Evrazija, 2001. – 478 s.
12. Rean A.A. Psihologija i pedagogika / A.A. Rean, N.V. Bordovskaja, S.I. Rozum. – SPb. : Piter, 2001. – 432 s.
13. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii / S. L. Rubinshtejn. – SPb. : Piter, 2004. – 713 s.

**Савчук А.А. Особенности взаимосвязи профессионального самоопределения с мотивацией к обучению будущих специалистов социальной сферы**

*В статье проведен социально-психологический анализ особенностей профессионального самоопределения будущих специалистов социальной сферы и его взаимосвязь с мотивацией обучения. Показано, что профессиональное самоопределение предполагает выработку собственной позиции в проблемно-ориентационной ситуации, которая характеризуется большой степенью неопределенности: выбор профессионального учебного заведения, профессии, специальности, включение в профессиональный коллектив и т.п.. Констатировано, что самоопределение в такой ситуации требует от молодого человека соотнесения своих потребностей, позиций, интересов со своими возможностями (подготовленностью, способностями, эмоционально-волевыми качествами, состоянием здоровья) и соотнесение этих возможностей с требованиями профессионального учебного*

*заведения, профессии, специальности, конкретной трудовой функции. При этом самоопределение может быть адекватным профессионально важной проблеме и тогда происходит развитие личности, а может быть и неадекватным, и тогда оно порождает внутренний конфликт, становясь основой различных кризисных явлений, и активизируя, вместо процессов развития, защитные механизмы.*

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, учебная деятельность, студенты, специалисты социальной сферы, мотивация.

**Savchuk A.A. Peculiarities of interrelation between professional self-determination and motivation for training future specialists in the social sphere**

*The article is devoted to the socio-psychological analysis of the features of professional self-determination of future specialists in the social sphere and its relationship with the motivation for teaching. It is shown that professional self-determination involves the development of one's own position in the problem-orientational situation, which is characterized by a high degree of uncertainty: the choice of a professional educational institution, profession, specialty, inclusion in a professional team, etc. It has been established that self-determination in this situation requires a young the person of correlation of his needs, positions, interests with his abilities (preparedness, abilities, emotional-strong-willed qualities, conditions and the correlation of these opportunities with the requirements of a professional educational institution, profession, specialty, specific labor function. At the same time, self-determination can be adequate to a professionally important problem, and then the personality develops, and may be inadequate, and then it generates an internal conflict, becoming the basis of various crisis phenomena, and activating protective mechanisms instead of development processes.*

**Keywords:** professional self-determination, educational activity, students, specialists in the social sphere, motivation.