

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Педагогічні особливості формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинник впливу на якість вищої освіти**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0110 спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи
І. В. Безлюдна

Керівник професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
д.пед.н., доцент Пономаренко О. В.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
к.пед.н., доцент Голованова Т. П.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« ____ » _____ 2021 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Безлюдній Ілоні Вячеславівні

1. Тема роботи Педагогічні особливості формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинник впливу на якість вищої освіти
керівник роботи Пономаренко Ольга Вікторівна, д.пед.н.
затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1136-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз літературних джерел
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) провести теоретичний аналіз проблеми формування мотивації особистості до майбутньої діяльності; обґрунтувати професійне самовизначення в юнацькому віці; визначити особливості мотивації у абітурієнтів та студентів; скласти рекомендації з формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинника впливу на якість вищої освіти.
5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
9 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Пономаренко О.В., проф.		
Розділ 1	Пономаренко О.В., проф.		
Розділ 2	Пономаренко О.В., проф.		
Висновки	Пономаренко О.В., проф.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	лютий 2021 р.	Виконано
2	Робота з психолого-педагогічними джерелами	березень 2021 р.	Виконано
3	Написання вступу	квітень 2021 р.	Виконано
4	Робота над розділом 1	травень 2021 р.	Виконано
5	Робота над розділом 2	вересень 2021 р.	Виконано
6	Написання висновків та оформлення роботи	жовтень 2021 р.	Виконано
7	Проходження передзахисту	листопад 2021 р.	Виконано
8	Захист	грудень 2021 р.	

Студент _____ І. В. Безлюдна

Керівник роботи _____ О. В. Пономаренко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І.В. Козич

РЕФЕРАТ

Магістерська робота: 77 сторінок, 9 рисунків, 65 джерел, 1 додаток.

Мета дослідження – виявлення особливостей мотивації абітурієнтів та студентів як чинника впливу на якість вищої освіти.

Об'єкт дослідження – якість вищої освіти як педагогічна проблема.

Предмет дослідження – мотивація абітурієнтів та студентів як чинник впливу на якість вищої освіти в Україні.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури;
- емпіричні: анкетування, опитування;
- методи математичної обробки даних.

Наукова новизна роботи полягає у тому, що ми виділили та обґрунтували мотиваційну сферу особистості абітурієнта (випускника школи) та студента; визначили роль освітньої мотивації як чинника підвищення якості вищої освіти.

Практичне значення отриманих результатів визначається тим, що сформульовані у дослідженні теоретичні положення і висновки, одержані експериментальні дані дозволяють осмислити ефективність підвищення освітньої мотивації студентів.

Ключові слова: МОТИВ, МОТИВАЦІЯ, ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ, ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ, ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ, НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ.

SUMMARY

Bezliudna I. V. Pedagogical Features of Motivation Formation of Entrants and Students as a Factor of Influence on Higher Education Quality.

The work is presented on 77 pages of printed text, contains 9 figures. The list of references includes 65 sources.

The object of research is the quality of higher education as a pedagogical problem.

The subject of the research is the motivation of entrants and students as a factor influencing the quality of higher education in Ukraine.

The purpose of the study is to identify the characteristics of the motivation of applicants and students as a factor influencing the quality of higher education.

Theoretical analysis of the problem of formation of personality motivation for future activity is carried out in the work; professional self-determination in adolescence is substantiated; the peculiarities of motivation of entrants and students are determined; recommendations for the formation of motivation of entrants and students as a factor influencing the quality of higher education.

The practical significance of the obtained results is determined by the fact that formulated in the studied theoretical positions and conclusions, the obtained experimental data allow to comprehend the effectiveness of increasing the educational motivation of students.

Key words: motive, motivation, professional activity, professional self-determination, professional development, professional orientation, learning motivation.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ВИБОРУ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ.....	10
1.1. Проблема формування мотивації до майбутньої діяльності в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів.....	10
1.2. Професійне самовизначення в юнацькому віці.....	17
1.3. Особливості навчальної мотивації у студентів вищої школи.....	29
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ АБІТУРІЄНТІВ ТА СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИКА ВПЛИВУ НА ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	39
2.1. Сучасні проблеми вивчення чинників, які впливають на якість вищої освіти.....	39
2.2. Методика проведення педагогічного експерименту.....	50
2.3. Аналіз результатів дослідження.....	52
2.4. Рекомендації з формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинника впливу на якість вищої освіти.....	63
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТОК.....	77

ВСТУП

Актуальність обраної теми обумовлена тим, що Україна вже не може готувати фахівців тільки для власних потреб, а повинна включитися в процес підготовки конкурентоспроможного спеціаліста, здатного задовольнити запити європейського ринку праці. Одним із шляхів розв'язання проблеми є Болонський процес. Враховуючи його особливості, ми маємо усвідомлювати, що для системи вищої освіти в Україні він є дуже непростим. Впровадження Болонського процесу викликає низку таких проблем, як загрозлива у масовому вимірі тенденція до погіршення якості вищої освіти, а також збільшення розриву зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти і ринком праці, сприяє виникненню суперечностей між традиційно існуючою парадигмою навчання та метою вищої освіти, а також між процесом вищої освіти та суспільством. Ці та інші перешкоди погіршують розпізнавання нашої системи вищої освіти зовнішнім світом, погіршують мобільність наших студентів, викладачів і науковців в межах європейського освітнього простору і ринку праці,

Для того, щоб зменшити ці перешкоди, а згодом і позбутися їх, необхідно створити і запустити в дію таку модель освіти, яка могла б трансформувати традиційний.

Аналізуючи ступінь розробленості проблеми нашого дослідження, слід зазначити, що питання мотивації особистості, чинників, що на неї впливають, її динаміку та різноманітність досліджувалися багатьма соціологами педагогами та соціальними психологами, такими як М. Вебер, Е. Дюркгейм, Дж. Келлі, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та інші.

Дослідженню різних аспектів мотивації випускників середніх шкіл і студентства присвячені роботи таких відомих українських, російських та прибалтійських соціологів, як В. Арбеніна, В. Бакіров, Є. Головаха, А. Здравомислова, Н. Побєда, М. Руткевич, Є. Подольська, Л. Сокурянська,

О. Якуба та інші.

Суттєвий внесок в розробку проблеми зробив А. Яковенко, який досліджував особливості освітніх мотивацій студентської молоді в умовах трансформації українського суспільства.

Свідомий вибір професії відбувається з орієнтацією людини на соціальні цінності. Якщо головним для людини є фактор соціального престижу, то професія обирається із існуючої моди, престижної професії у суспільстві. Велика кількість людей обирають професію, спираючись на фактор матеріального забезпечення у майбутньому.

Ряд людей обирають професію згідно з таким фактором, як зацікавленість нею. Нерідко ця зацікавленість носить романтичний характер, навіяний літературою або кіно. Буває, що такий вибір заснований на мінливому враженні підкріплюється порадами батьків, друзів опиняється вдалим. Але часто романтика професії швидко минає і залишаються «суворі будні», до яких людина не готова ні морально, ані фізично; професія тоді перетворюється на тортур.

Таким чином, професію можна обирати в залежності від різних обставин, але важливо приділяти увагу тому, наскільки обрана професійна діяльність співвідноситься з фактором здібностей та спрямованості людини.

Недостатня теоретична й експериментальна обґрунтованість та перевірка обумовили вибір теми дослідження «Педагогічні особливості формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинник впливу на якість вищої освіти».

Мета дослідження – виявлення особливостей мотивації абітурієнтів та студентів як чинника впливу на якість вищої освіти.

Об'єкт дослідження – якість вищої освіти як педагогічна проблема.

Предмет дослідження – мотивація абітурієнтів та студентів як чинник впливу на якість вищої освіти в Україні.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз проблеми формування мотивації особистості до майбутньої діяльності.

2. Обґрунтувати професійне самовизначення в юнацькому віці.
3. Визначити особливості мотивації у абітурієнтів та студентів.
4. Скласти рекомендації з формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинника впливу на якість вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури; емпіричні: анкетування, опитування; методи математичної обробки даних.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали філософсько-психологічні положення про суб'єктність, як сутність особистості (Г. Андрєєва, К. Абульханова-Славська, А. Бєляєва); закономірності психічного розвитку особистості (Л. Ахмітзян, Б. Бенедиктов, О. Бодалєв); закономірності психолого-педагогічні підготовки і становлення спеціалістів (В. Введенський, Т. Гура, А. Добрович, Т. Дроздова, Н. Жутикова); стратегія формування мотивації навчання (В. Асєєв, В. Вілюнас).

Наукова новизна роботи полягає у тому, що ми виділили та обґрунтували мотиваційну сферу особистості абітурієнта (випускника школи) та студента; визначили роль освітньої мотивації як чинника підвищення якості вищої освіти.

Практичне значення отриманих результатів визначається тим, що сформульовані у дослідженні теоретичні положення і висновки, одержані експериментальні дані дозволяють осмислити ефективність підвищення освітньої мотивації студентів.

Кваліфікаційна робота пройшла апробацію на науково-методичному семінарі кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності (протокол № 4 засідання кафедри ППОД від 24.11.2021 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалася адекватністю застосованих методів, його мети й завдань, експериментальною перевіркою розроблених положень і рекомендацій, тривалістю експерименту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ВИБОРУ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ

1.1. Проблема формування мотивації до майбутньої діяльності в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів

На сьогоднішній час існує велика кількість точок зору що до сутності та структури мотивів вибору професії. Цій темі присвячені наукові праці таких іноземних та вітчизняних науковців як В. Асєєв, В. Вілюнас, В. Мерлин, Д. Узнадзе, А. Файзуллаєв, П. Якобсон, Г. Холи, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та багато інших. Загальним недоліком усіх теорій можна вважати відсутність системного підходу. Однак, аналіз наукових джерел дозволяє нам роздивитися у різноманітних теоріях та гіпотезах деякі аксисматичні сталі постулати.

Розгляд мотивації професійної діяльності обумовлений специфікою змісту мотивів праці певної професійної діяльності, особливостями їх ієрархії, полімотивованістю діяльності, опосередкованістю реалізації цілей діяльності, їх усвідомленістю, а також особливостями самої трудової діяльності.

Відомі вітчизняні та зарубіжні вчені Дж. О. Шонесі, Ф. Херцберга, Дж. Браун, В. Ядов, В. Ковальов відмічали, що специфіка мотивації до певної професії визначається особливостями структурно-ієрархічних характеристик мотиваційної сфери, особливостями цілей діяльності і їх адекватністю змісту і умовам праці. В експериментальних працях, присвячених дослідженню мотивів представників різних професій наводяться дані, що свідчить про наявність відмінностей у змісті і структурі мотивації фахівців [2; 24].

Російським психологом О. Леонтевим при обґрунтуванні теорій діяльності було висказано положення про те, що мотиви, які обумовлюють загальну диспозицію особистості, її відношення до трудової діяльності

співпадають з мотивами які сприяють формуванню спрямованості особистості на певний вид діяльності [33].

В. Шадріков при розгляді генези мотиваційної сфери відмічав, що в ході цього процесу здійснюється трансформація загальних мотивів особистості в трудові мотиви [37].

Аналізуючи загальні мотиви трудової діяльності, про які йшла мова вище, вважаємо, що особистість реалізується у конкретних професіях. Вибір професії – доволі складний: часто довгий мотиваційний процес: від правильного вибору професії у багатьох випадках залежить задоволеність людини своїм життям.

Розгляд мотиву професійної діяльності як стану потрібно почати з нагадування, що цей підхід був вперше визначений та систематизований в «Філософському енциклопедичному словнику» у роботі Р. Пиляна.

Р. Пилян визначав, що мотивом називається особливий стан людини, що змушує її діяти або не діяти [56].

Дж. Гілфорд теж не заперечує наявності стану як фактору початку та підтримки активності, а Є. Хилгард пише, що мотив – це будь-який стан організму, який має вплив на готовність до початку та продовження певної поведінки. До цих авторів можна додати й тих, хто мотивами вважали емоції, тому що вони теж є станами [3].

Все сказане дає змогу зробити висновок про те, що не можна відкидати можливість, що спонукання до професійної діяльності може викликатися виникненням того або іншого стану. Бо переживання потреби теж є станом, і саме це переживання дає поштовх до появи психічної та фізичної активності.

Однак звести мотив тільки до стану також невірно, як і вважати мотивом потребу. Тому дуже важко погодитися з поглядом дослідника С. Шандрук, що мотивом професійної діяльності є «модель споживчого стану»[62].

Отже, в результаті аналізу точок зору різних авторів, можна стверджувати, що існує два підходи до вивчення теорії мотивації професійної діяльності.

Перший підхід спирається на вивченні змістовної теорії мотивації. Такі

теорії базуються на вивченні потреб людини, які є основними мотиваторами їх поведінки, а значить, і діяльності. До прихильників такого підходу можна віднести американських психологів Абрахама Маслоу, Фредерика Герцберга й Девіда Мак Клеелланда.

Розглянемо докладніше ці теорії.

Також цікавою для розгляду факторів, що впливають на формування професійної мотивації є теорія мотивації Девіда Мак Клеелланда. Згідно з його точкою зору існує три фактори, які впливають на будування професійної мотивації: прагнення успіху; прагнення влади; прагнення визнання [6].

В першому випадку успіх розцінюється не як заохочення оточуючих, а як особисті досягнення, як готовність прийняти складні рішення і бути відповідальним за них. У другому випадку прагнення влади повинно не тільки говорити про зухвалість, але й показувати вміння людини успішно працювати на різних рівнях керування у організації. У третьому випадку, прагнення визнання показує вміння людини бути неформальним лідером, мати свою власну думку [26, 73].

Останнім часом у зв'язку з збільшеною необхідністю з'ясування впливу матеріальних та нематеріальних факторів на мотивацію професійної діяльності, розповсюдженою стала двофакторна теорія мотивації Ф. Герцберга.

Перша група факторів (гігієнічні: заробітна платня, умови праці, міжособистісні відносини у колективі, ступень безпосереднього контролю за роботою) пов'язана з самовираженням особистості, її внутрішніми потребами, а також з зовнішнім середовищем, у якому здійснюється сама робота.

Друга група факторів мотивації (успіх, просування по кар'єрних сходах, визнання та заохочення результатів, високий ступінь відповідальності, можливість творчого та ділового росту) пов'язана з характером та змістом роботи.

Як ми бачимо, гігієнічні фактори Ф. Герцберга конгруентні фізичним потребам, а саме: потребі у безпеці, впевненості у майбутньому.

Таким чином, змістовні теорії мотивації базуються на вивченні потреб та

виявленні факторів, які визначають поведінку та формують професійну діяльність.

Другий підхід до професійної мотивації базується на процесуальних теоріях. Як показує вивчення літератури, тут йде мова про розподіл зусиль людини та вибір певної поведінки для досягнення конкретних цілей. До таких теорій відносяться: теорія очікування або модель мотивації по В. Вруму, теорія справедливості і теорія або модель Портера-Лоулера [32, 170] .

Згідно з теорії очікування В. Врума не тільки потреба є необхідною умовою мотивації людини для досягнення мети, а й обраний тип поведінки [32].

Отже, можна зробити висновок, що у людини повинні бути потреби, які можуть бути задоволені в результаті очікуваних винагороджень. Ефективність мотивації оцінюється не за певними аспектами, а системно, з врахуванням винагороджень, які можуть бути видані й іншим працівникам, що знаходяться у іншому системному оточенні. Так, людина оцінює свій розмір заохочення порівняно з іншими, при цьому вона враховує умови, в яких є вона та інші люди.

Таким чином, нами була розглянута велика кількість мотиваційних теорій різних авторів, що спираються на два підходи: змістовний та процесуальний. Кожна з теорій має свої плюси та мінуси. Суперечки, що висловлюються різними науковцями щодо теоретичних та практичних мотиваційних моделей професійної діяльності зовсім не призводять до їх певного заперечення, а навпаки, критичні зауваження головним чином спрямовані на їх удосконалення.

Ефективність тієї чи іншої моделі перевірити шляхом її апробації з урахуванням того середовища, де вони будуть упроваджуватись.

Вивчаючи різноманітні мотиваційні теорії різних авторів ми прийшли до з'ясування того, що мотиви, пов'язані з трудовою діяльністю особистістю можна поділити на три групи:

1. Мотиви трудової діяльності.

2. Мотиви вибору професії.
3. Мотиви обирання місця роботи.

Отже, певна професійна діяльність спирається в результаті на всі ці мотиви (мотиви трудової діяльності призводять до формування мотивів обирання професії, а останні призводять до вибору місця роботи). Вважаємо, що доцільно буде розглянути кожний складовий мотиваційний елемент професійної діяльності окремо.

Розглянемо ті певні збуджувальні фактори, що заставляють людину займатися працею.

Як зазнач А. Каган, перша група факторів – фактори суспільного характеру. Це усвідомлення необхідності приносити користь суспільству, також установка на суспільну необхідність трудової діяльності («хто не працює, той не їсть»), також небажання бути ледарем в очах оточення [18].

Друга група факторів, на думку І. Ільїна, це отримання певних матеріальних благ для себе та родини: отримання коштів для задоволення матеріальних та духовних потреб [17].

Третя група факторів – задоволення потреби у самоактуалізації, самовираженні, самореалізації. Людина не може бути бездіяльною за своєю природою, а природа її така, що людина не тільки споживач, але й спостерігач. В процесі спостерігання людина отримує задоволення від творчості.

Отже, аналізуючи загальні мотиви трудової діяльності, про які йшла мова вище, вважаємо, що особистість реалізується у визначених професіях. Вибір професії – доволі складний (часто довгий) мотиваційний процес. Від правильного вибору професії у багатьох випадках залежить задоволеність людини своїм життям.

Як зазначено в працях В. Ядова, свідомий вибір професії відбувається з орієнтацією людини на соціальні цінності. Якщо головним для людини є фактор соціального престижу, то професія обирається із існуючої моди, престижної професії у суспільстві. Велика кількість людей обирають професію, спираючись на фактор матеріального забезпечення у майбутньому [63].

Деякі люди обирають професію у відповідності до такого фактору, як зацікавленість майбутньою професією. Нерідко ця зацікавленість носить романтичний характер, навіяний літературою або кіно. Буває, що такий вибір заснований на мінливому враженні підкріплюється порадами батьків, друзів опиняється вдалим. Але часто романтика професії швидко минає і залишаються «суворі будні», до яких людина не готова ні морально, ані фізично; професія тоді перетворюється на тортур [9].

Таким чином, професію можна обирати в залежності від різних обставин, але важливо приділяти увагу тому, наскільки обрана професійна діяльність співвідноситься з фактором здібностей та спрямованості людини.

Певні типологічні особливості нервової системи (сила, слабкість, швидкість – інертність; рівновага – нерівновага) можуть обумовлювати схильність людини до певного типу діяльності, наприклад, до швидкої, але короткотривалої роботи. Усвідомлення такої здатності та її причини (не завжди чітко) призводить до формування мотиву, що спонукає людину займатися певним видом професійної діяльності, так як у її очах ця діяльність за своїм характером відповідає характеру існуючої здібності (звідси й важливість реального, адекватного уявлення людини про психологічну структуру даної діяльності).

Відповідне поєднання психологічних особливостей сприяє виявленню здібностей до цього ж виду діяльності, що призводить до підвищеної її ефективності, створює задоволення працею та сприяє підкріпленню мотиву обрання професії, перетворюючи його у стійкий інтерес. Останній впливає на активність людини та «укріплює» його у даній професії. Відбувається самопідкріплення мотиву [24].

Вважаємо, якщо людина має поверхневе та неадекватне уявлення про професію, то відбувається неузгодженість між здібностями та прихиленням з одного боку, та психологічним змістом майбутньої діяльності з іншого боку. В результаті не буде ані підвищеної ефективності такої діяльності, ані задоволення нею.

Схильність до певного типу діяльності може проявитися у різних видах праці (професіях), а це означає, що вона ще не передбачає вузько спрямованого професійного вибору. Одні й теж схильності та здібності можна реалізувати у різних професіях.

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновки стосовно фактору оцінювання зовнішньої ситуації (позитивних та негативних аспектів) щодо сформованості мотивації до вибору певної професії особою.

Так фактор оцінювання зовнішньої ситуації містить у собі: розмір заробітної плати, пільги, що надаються робітникам на даному підприємстві; близькість від дому; зручність транспортного забезпечення; естетичність місця роботи та наявність шкідливого впливу; наявність вільного або жорсткого графіку роботи; надійність та престижність організації і ступінь відповідальності і можливість одночасно з роботою навчатися у вищому навчальному закладі; психологічний клімат в колективі; систему заохочувань та санкцій (штрафів та ін.) [12].

Наступним розглянемо фактор оцінювання своїх можливостей, який містить наступні складові: стан здоров'я, наявність здібностей до даної професійної діяльності, а також професійно важливих якостей, рівень освіти, схильність до роботи без стресів у вільному ритмі або до монотонної праці з певним темпом.

Не менш важливим у нашому розгляді є фактор «оцінювання обраного місця роботи, з урахуванням інтересів», що стосується можливості просування у даній організації по службових сходинках, також можливості професійного зросту, прояви особистої ініціативи та творчості. Іноді вибір роботи з інтересами може приймати оригінальний характер. Так, наприклад, людина, закохана в театр, може піти працювати освітлювачем: таким чином зможе почувати себе наближеною до мистецтва. Можливо у цих випадках відбувається компенсація, заміщення однієї потреби іншою.

Таким чином, мотиви обирання професії і місця роботи можна

класифікувати за думкою С. Яремчук наступним чином:

- 1) доміантний тип професійної мотивації (стійкий інтерес до професії);
- 2) ситуативний тип професійної мотивації (тобто вплив життєвих обставин, що не завжди узгоджуються з інтересами людини);
- 3) конформістський (або сугестивний) тип професійної мотивації, що був навіяний соціальним оточенням (родичами, друзями, знайомими та ін.) [65].

Таким чином, на основі уявлень про специфічність мотивації до професійної діяльності необхідно диференціювати поняття про загально трудову мотивацію і професійну мотивацію.

Загально трудова мотивація визначається як спрямованість на працю як на форму активності людини для будь-якого виду діяльності. Професійна мотивація визначається як система стимулів що характеризує прагнення до виконання певних професійних завдань.

У відповідності до уявлень про поняття мотивів і особливості цілеполягання можна визначити що специфіка мотивації до трудової діяльності обумовлена особливостями професіональних цілей діяльності, які в свою чергу визначаються змістом задач праці.

1.2. Професійне самовизначення в юнацькому віці

Проблема професійного самовизначення молоді на сучасній науковій основі набуває все більшої актуальності. Відомо, що процес розвитку потреби в оволодінні професією здійснюється поетапно. Для успішного професійного становлення особистості необхідно, щоб у навчально-виховному процесі воно в основному завершилось, тобто «...сформувалося ставлення до себе як до суб'єкта відповідної діяльності» [14, 211].

Процес розвитку професійного самовизначення молоді, як зазначав Л. Глок, можна надати у такому вигляді: безпосередньо й мимовільно діючі бажання (переживання, що відображають потребу чимось володіти чи щось

здійснити) і потяг (стан, що виражає неусвідомлену або недостатньо усвідомлену потребу) до майбутньої професійної діяльності реалізуються в акті вибору професії та розвиваються в потреби опосередковані, довільні – свідомо поставлені цілі й наміри, які в процесі розвитку особистості починають визначатися не стільки емоційною привабливістю професії, скільки засвоєними й схваленими індивідом цінностями, моральними переконаннями, принципами, ідеалами та світоглядом, а завершуються на етапі, коли «...поведінка, що відповідає цим вищим цінностям, сама стає потребою» [11, 245].

Процес формування професійної спрямованості відбувається одночасно з процесом професійного становлення особистості і є по суті процесом формування провідних властивостей особистості на основі її потреби в професійному самовизначенні

Традиційна перевірка лише знань і вмій абітурієнта за окремими предметами не дозволяє визначити його відношення і можливості до спеціальності, якою він хоче оволодіти.

Таким чином, продовжує мати місце дуже неефективна система професійної орієнтації майбутніх абітурієнтів, так як одержувані абітурієнтом на екзаменах оцінки не можуть бути критерієм професійної придатності у даному випадку. Як результат: у навчальних закладах щороку до навчання приступає певна частина молоді, професійно непридатної до своєї майбутньої професійної діяльності. На своїх робочих місцях такі спеціалісти будуть функціонально безпорадними працівниками, так як по багатьох професійно важливих якостях мають негативні показники.

Все це примушує приступити до перегляду системи комплектування перших курсів навчальних закладів, роботу у цьому напрямку будувати так, щоб виключити попадання випадкових для даної спеціальності людей [32].

Питання мотивації до вибору майбутньої професії достатньо складне. В його основі знаходиться об'єктивне протиріччя між необхідністю прийняття рішення про професійну придатність даного абітурієнта з можливостями одержання при цьому достовірної і надійної інформації.

В педагогіці та психології визначено, що процес професійного самовизначення включає розвиток самосвідомості, формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання свого майбутнього, побудову еталонів у вигляді ідеального образу професіонала.

Г. Терещук підкреслював, що особистісне самовизначення людини відбувається на основі освоєння суспільно вироблених уявлень про ідеали, норми поведінки і діяльності. В даний час соціальна орієнтація багато в чому визначає професійну самосвідомість людини, його професійне самовизначення і професійний вибір [55].

Специфічні моменти самосвідомості, формування Я-концепції, що включає образ «Я-професіонала», залежать від ступеня узгодженості ідеального і реального «Образ-я» і ідеального і реального образу професії. Співвідношення «Я-реального» і «Я-ідеального» визначає вимогу людини до себе. Потреби в задоволенні власного «Я» (самоповазі, власній значущості і компетентності) повинні реалізуватися в самоствердженні і самовираженні людини в його прагненні проявити себе. Не тільки пізнання, але і здійснення себе формує самосвідомість людини, його «Внутрішнє-я», його мотивацію [55].

Здійснення себе в професії включає формування образу професії, особливо на етапі вибору сфери професійної діяльності.

Образ майбутньої професії достатньо складне утворення, що включає емоційні і когнітивні компоненти. Відповідність емоційно-оцінних компонентів істотним змістовним компонентам професії робить вибір обґрунтованим і реальним. Для обґрунтованості професійного вибору необхідно також, щоб вимоги з боку професії відповідали можливостям людини. Інакше в самосвідомості людини накопичується негативний життєвий досвід, формуються своєрідні способи вирішення завдань, що встають перед ним, відхід від проблем, їх ігнорування.

Відомо, що регулятивна функція мотивації полягає у виборі шляхів до наміченої мети. Для досягнення будь-якої мети існує багато шляхів, а тому, наслідки поведінки можуть бути різними. Контролююча функція набуває

особистісного значення на останніх етапах мотиваційного циклу, в період здійснення певного вчинку, а також при оцінці його наслідків. Стикаючись із непередбачуваними обставинами, юнак змушений заново переглядати весь мотиваційний цикл. Серйозні перепони на шляху до досягнення мети можуть призвести до відмови від її досягнення або до виникнення нового рішення, яке допоможе подолати перешкоду.

До основних мотивуютьорюючих факторів поведінки в юнацькому віці відомі педагоги та психологи відносять спосіб життя, соціальне оточення, певні вимоги до поведінки суб'єкта у вирішальній для особистості ситуації [21].

Під способом життя А. Яковенко розумів сукупність типових для нашого суспільства форм життєдіяльності людей, засобів задоволення ними своїх матеріальних, духовних потреб. Виступаючи по відношенню до особистості як система життєдіяльності, врегульована соціальними нормами, спосіб життя здійснює регулюючий вплив на мотивацію поведінки індивідуума [64].

Вважаємо, що потрібно розрізняти мотивуютьорюючий вплив способу життя суспільства в цілому і невеликих груп, близького оточення.

Впливати на мотивацію обираання певної професії в юнацькому віці може не тільки суспільна група, але й благополучна з позиції права соціальна спільність, якщо її спосіб життя здається привабливим для людини, яка не входить у склад групи. Формуванню мотивів вибору майбутньої професії у цьому випадку сприяє престижний, у понятті юнака, спосіб життя цієї «еталонної» групи, за яким він може спостерігати, а головне, потяг до володіння такими благами може стати мотивом його суспільної діяльності.

П. Лазоренко, І. Пінчук визначали, що існує ще один важливий аспект впливу способу життя малої групи на мотивацію особистості. Спосіб життя звичної малої групи (сім'ї, групи однолітків) виробляє у юнаків своєрідний стереотип мотивації поведінки. Якщо юнак потрапляє у нове для нього мікросередовище (гуртожиток, нова школа, нова сім'я, армія), він не може відтворювати у своїй поведінці спосіб життя того середовища, до якого він раніше належав. Тому мотивом багатьох його вчинків може бути захист своєї

приналежності до колишніх малих груп, до способу життя. Якщо спосіб життя змінюється раптово, і як правило, розходиться, а іноді навіть суперечить провідним мотивам суб'єкта, людину прагне до відтворення того способу життя, який забезпечував би функціонування характерних для нього провідних мотивів. Ігнорування вказаної особистісної тенденції щодо звичного способу життя і мотивації поведінки нерідко є причиною нерозуміння таких, наприклад, провин, як втеча зі школи, армії [39].

Складовими елементами способу життя є його рівень і стиль. Рівень життя вказує на ступінь матеріального забезпечення людини. Звісно, що низький рівень життя представляє собою один з головних факторів, який сприяє виникненню корисливих мотивів, формуванню негативного ставлення до праці.

У сучасному суспільстві актуально і гостро встає проблема конкретної психолого-педагогічної допомоги юнакам в їх професійному самовизначенні. Завдання педагога в цій ситуації полягає в тому, щоб дати юнакові психологічні засоби вирішення його особистісних проблем, пов'язаних з професійним самовизначенням.

Дослідження Р. Гуревича показують, що старшокласники готові до переходу на профільне навчання, що зазначене у Концепції профільного навчання в старшій школі [9].

Проте, в роботі сучасних шкіл існує ряд недоліків в організації професійної орієнтації учнів, до яких відносять:

- більшість вчителів-прикметників в своїй повсякденній роботі не використовують міжпредметні зв'язки для здійснення професійної спрямованості, не приділяють належної уваги виявленню схильностей та здібностей школярів;

- в більшості загальних шкіл не складені розгорнуті психологічні характеристики розвитку схильностей і здібностей, що не дозволяють прослідкувати розвиток здібностей учнів у динаміці. А це значить, що професійна орієнтація проводиться наосліп і вибір професії здійснюється

випадково;

- в школах немає кваліфіковано складених характеристик-анотацій з різних професій, це приводить до того, що підлітки потрапляють на робочі місця, які їм не підходять [9].

Спеціальні іспити, тестування, співбесіди зі вступниками в спеціальні навчальні заклади не проводять, а тому з віком більшість змінює професію, що веде до плинності кадрів на виробництві. Навчальний процес і трудове навчання, взяті разом, складають значну частину факторів, під впливом яких формуються професійні інтереси школярів. В міру засвоєння майбутньої професії змінюються і мотиви поведінки учнів.

В період професійної підготовки вони, звичайно, закріплюються та розвиваються. Від особливостей динаміки мотивацій залежить в цілому ставлення до навчальної і до наступної професійної діяльності. Виникає необхідність об'єднати питання професійної орієнтації, професійного самовизначення молоді, професійної підготовки і професійної діяльності у всіх ланках: сім'я, школа, система професійної освіти і підприємство. У всіх цих ланках питання підготовки до трудової діяльності повинні вирішуватись узгодженими зусиллями, що прискорить процес формування мотивів професійної підготовки [12].

В сучасному навчанні шкільна система містить такі компоненти: професійну освіту або інформацію про професії, професійну активізацію, професійну консультацію, професійний відбір і адаптацію. В школі приділяється увага, в основному, першим двом напрямам.

Професійна орієнтація випускників була і залишається однією з важливих задач школи. Життя показує, що профорієнтаційна робота проводиться несистемно, випадково. І в результаті неграмотної профорієнтаційної роботи чи відсутності її взагалі, професійне самовизначення випускників шкіл відбувається стихійно. Незнання суті професійної діяльності і, відповідно, незадоволення від отриманої спеціальності є однією з причин плинності кадрів, низької продуктивності праці, зміни трудової діяльності. Про низьку

результативність профорієнтаційної роботи з випускниками шкіл свідчать суперечності, що пов'язані з професійним самовизначенням учнів: між їх схильностями, здібностями і вимогами професії, якою хочуть оволодіти молоді люди; їх бажаннями і реальними можливостями працювати за обраним фахом.

Досвід роботи з випускниками шкіл показує, що більшість з них бажають обрати майбутню спеціальність, яка, на їх погляд, є престижною й «інтелігентною» [13].

В останні роки дуже часто молодь висловлює бажання набутися спеціальність програміста, економіста або юриста. Саме ці спеціальності у наш час вважаються «модними». Вибір професії, що ґрунтується на поняттях престижності, згодом часто обертається розчаруванням. Особливо прикро, коли це відбувається вже після отримання диплому про вищу освіту. Ринок праці перенасичений економістами, юристами. Випускникам вищого навчального закладу цих профілів немає де працювати і вони змушені працевлаштовуватись за будь-якою іншою спеціальністю. Така ситуація завдає величезних збитків не лише молодим людям, але й державі в цілому. Адже підготовка кваліфікованого працівника коштує досить дорого, а якщо потім з'ясується, що він не може працевлаштуватись і працювати за спеціальністю, поповнюючи армію безробітних, то ці гроші фактично витрачені державою даремно [15].

Проблема вибору професії одвічна. Вдало вибрана професія скорочує частоту фізичних і психічних проблем, пов'язаних із здоров'ям, що водночас посилює відчуття задоволеності життям. Робота відіграє важливу роль в житті кожної людини і має великий вплив на її стан і самопочуття.

Отже, адекватність вибору і рівень освоєння професії впливають на всі сторони і загальну якість життя. Тому одним з центральних, і в цьому значенні доленосних в житті кожної людини, в її професійній кар'єрі, є питання про вибір і оволодіння професією.

Професійне становлення є достатньо складним, тривалим і багатоплановим процесом. Саме професійна орієнтація забезпечує ознайомлення зі змістом і перспективами розвитку професій, формами та

умовами їх здобуття, станом та потребами ринку праці в кадрах, вимогами професій до особистості, можливостями професійно-кваліфікаційного становлення. Молоді необхідно ознайомитися з великою кількістю професій і їх перевагами, а не орієнтуватись на «престижну» і «модну». Наприклад, у кожному районі (регіоні) можуть виявитися свої специфічні фактори, що впливають на вибір певної професії. Життєвий план – явище одночасно як соціальне, так і етичне [22].

Молоді люди часто називають життєвими планами розпливчаті орієнтири і мрії, які ніяк не співвідносяться з їх практичною діяльністю. Вони намагаються передбачити своє майбутнє, не замислюючись про засоби його досягнення. Їх уявлення про майбутнє відрізняється тим, що воно орієнтовано на результат, а не на процес розвитку. Молода людина може досить детально уявляти своє майбутнє суспільне положення, не замислюючись над тим, що для цього потрібно зробити.

Одним із важливих факторів вибору професії є мотиви, тобто на що орієнтується молодь при виборі тієї або іншої професії: суспільно соціальна значимість даної професії, престиж, заробітна платня тощо. Зміни у сучасному суспільстві обумовлюють радикальні зміни в мотивах, пов'язаних з вибором майбутньої спеціальності. У внутрішньому світі сучасної молоді відбуваються глибокі зміни. Умовою підвищення якості підготовки майбутніх спеціалістів є вивчення професійної мотивації студентів. Особливо необхідно знати про мотиваційні характеристики, професійні прагнення та інтереси на етапі професійної орієнтації людини. Тут недопустимі помилки у визначенні істинних мотивів вибору професії. Важливо забезпечити гармонічне поєднання особистих та громадських інтересів.

В психолого-педагогічній літературі виявлено багато чинників, що обумовлюють розвиток різних аспектів пізнавальної і професійної мотивації студентів. Розроблені деякі принципи, шляхи вивчення і критерії оцінювання рівня розвитку пізнавальних і професійних мотивів як складових частин загальної системи мотивів навчання, описані різні підходи до їхнього

формування. Чинники і умови розвитку цих мотивів відображають різні аспекти навчання і особистісні характеристики суб'єктів навчального процесу: від специфіки цілей, змісту, умов навчання, що використовуються педагогічними технологіями, індивідуальних психологічних характеристик студентів до спеціальних заходів [6].

У процесі навчання у вищому навчальному закладі розвиток пізнавальних і професійних мотивів є центральним ланцюгом всього процесу розвитку особистості майбутнього фахівця [51]. Розвиток пізнавальних і професійних мотивів має бути обумовленим динамікою розкриття змісту діяльності студента – навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної, при тому має розкриватись головне протиріччя між мотиваційною основою, що актуально здійснюється навчальною діяльністю студента, і його майбутньою професійною діяльністю.

Але, як відзначає О. Леонтьєв, проблема формування і розвитку мотивів діяльності – пізнавальних, професійних або будь-яких інших – дуже складна в силу її полімотивованості. Мотиваційна сфера суб'єкта є багатовекторним навчанням, збудженим не одним, а багатьма провідними мотивами. В зв'язку з цим необхідно знайти адекватний підхід до уявлення ієрархічних взаємозв'язків у цій сфері. Якщо процес самовизначення складає головний зміст розвитку особи в роки юності, то формування професійної спрямованості складає головний зміст самовизначення. Перша необхідна умова формування професійної спрямованості полягає у виникненні позитивного ставлення особистості до професії або до її окремої сторони [33].

У визначенні професійної спрямованості можна виділити окремі сторони, котрі характеризують її змістові і динамічні напрями. До першого відносять повноту та рівень спрямованості, до другого – інтенсивність, тривалість та стійкість. Повнота та рівень спрямованості несуть змістовно-особистісну характеристику професійної спрямованості й в значній мірі мають її формально-динамічні особливості.

Л. Дудко зазначала, що повноту професійної спрямованості слід розуміти

як різноманітність мотивів віддавати перевагу професії. Вибір професії починається з виникнення часткових мотивів, які пов'язані з окремими сторонами змісту певної діяльності. Професійна спрямованість ґрунтується на широкому колі потреб, інтересів, ідеалів, ставлень особистості [22].

Таким чином, одна з форм розвитку професійної спрямованості ґрунтується на збагаченні її мотивів. Мотиви, що лежать в основі професійної спрямованості, неоднорідні за походженням, характером зв'язку з професією. В цьому плані правомірно виділити групи мотивів, які:

- виявляють потребу у тому, що є основним змістом професії;
- пов'язані з відображенням деяких особливостей професії в суспільному уявленні (престиж, суспільна значущість професії);
- визначають раніше сформовані потреби особи (матеріальні потреби, особливості характеру, звички та ін.);
- виявляють особливості самоуявлення особи в умовах взаємодії з професією (впевненість в особистій придатності, наявності достатньо творчого потенціалу і т. д.);
- виявляють зацікавленість особи від зовнішніх, реально не існуючих складових професії (часто ці мотиви породжують вибір «романтичних» професій) [54].

Розглянемо роль мотивації стосовно професійного становлення студента вищого навчального закладу.

Значну роль у формуванні соціальних і професійних мотивів відіграє цілеспрямоване професійне виховання студентів. Вже на першому курсі студенти мають чітко уявляти собі суспільну значущість обраної професії, основні її вимоги до особистості й активно розвивати в собі професійно важливі якості.

Слід зазначити, що професійна підготовка сучасної молоді залежить переважно від рівня сформованості професійних інтересів. Дослідники, вивчаючи цю проблему, дійшли висновку, що становлення професійних інтересів проходить свій складний ланцюговий шлях.

Професійний інтерес, як і будь-який інший, виникає спочатку як споглядацький, ситуативний, пасивний психічний стан і лише за певних умов може стати повноцінним професійним інтересом. Інтерес до професії розглядається як позитивне ставлення до неї, яке виражається в спрямованості уваги і дій студента на здобування теоретичних і практичних знань, вмінь і навичок в обраній галузі [56].

Виходячи зі змісту поняття «інтерес до професії», Б. Адаскін, Е. Варнакова, С. Ємельянова та інші автори виділяють у якості основної його функції прагнення, потребу студента займатися цією професією, тому що вона приносить задоволення. Інтерес до професії є потужним збудником активності студента, під впливом якого усі психологічні процеси відбуваються особливо активно і напружено, а діяльність стає більш захоплюючою й продуктивною тільки тоді, коли професія до душі, коли в людини є інтерес до тієї справи, якою вона займається, коли вона закохана у свою роботу, тільки тоді вона може черпати радість у праці, тільки тоді вона зможе максимально підвищити напругу власної праці без перевтоми, тільки тоді зможе дати цінне у своїй галузі [62].

С. Рубінштейн підкреслює: «Для розвитку й підтримки активного інтересу до тієї чи іншої діяльності дуже важливо, щоб діяльність давала матеріалізований результат, новий продукт і щоб окремі ланки її виступали перед дитиною як сходинки, що ведуть до мети» [54, 369]. Успіх формування стійкого професійного інтересу залежить від створення обґрунтованої дидактичної системи, яка передбачає й охоплює головні напрями як у професійній підготовці, так і у формуванні особистості сучасного фахівця в умовах науково-технічного прогресу.

Під дидактичною системою формування професійних інтересів Т. Лисянська розуміє взаємопов'язана сукупність психолого-педагогічних умов, методичних прийомів і засобів навчання та виховання, які найбільш ефективно сприяють пробудженню й становленню інтересу [34].

Професійний інтерес – це спрямованість особистості на успішне

оволодіння обраною професією внаслідок усвідомлення її громадської та особистої значущості й емоційної привабливості. Він виражається в прагненні студентів глибше пізнавати свою професію, в сумлінному ставленні до оволодіння професійними вміннями і навичками, у психологічній і практичній готовності працювати за обраною професією.

На сучасному етапі спостерігається зростання обсягів інформації, теоретичних і практичних знань і вмінь, необхідних спеціалістові. У цьому зв'язку, звичайно, зростає потреба у висококваліфікованих фахівцях. Розв'язання цієї проблеми за рахунок насичення навчальних планів і програм новими матеріалами, без збільшення строків навчання, може призвести до зниження кваліфікації випускників. Тільки докорінна зміна технології навчання дозволить задовольнити потреби державних, кооперативних, акціонерних та інших підприємств, які потребують високої якості підготовки спеціалістів.

Спеціальна освіта у вищому навчальному закладі є головною метою в системі неперервної освіти, яка базується на основі вивчення дисциплін фундаментального і гуманітарного циклів. Головними цілями і принципами інженерної (професійної) освіти в Україні є:

- 1) забезпечення підготовки спеціалістів, зайнятих виробництвом конкурентоспроможних товарів як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках;
- 2) зв'язок підготовки інженерних кадрів з новим характером суспільних відносин і технікою;
- 3) диференційована підготовка інженерно-технічних кадрів як за змістом, так і за строками навчання незалежно від характеру майбутньої діяльності;
- 4) чітке визначення категорій спеціалістів, які підготовлені у ЗВО різного рівня;
- 5) оволодіння навичками комп'ютерної грамотності;
- 6) формування у майбутніх інженерів необхідності в неперервному оновленні знань, умінь і навичок [20].

У процесі формування професійної спрямованості студентів необхідно

враховувати особливості мотивів. С. Мунтян відмічає, що мотив, пов'язаний зі змістом або процесом діяльності, забезпечує увагу до неї, те захоплення, яке приводить до розвитку відповідних здібностей [40]. Цей мотив «штовхає» особу до самооцінювання, до оцінювання власних знань, моральних якостей у висвітленні вимог, що їх висуває кожна діяльність. Тим самим цей мотив є найважливішою психологічною умовою самовиховання.

У процесі організації діяльності студента необхідно добиватися того, щоб її основний зміст був збуджувальною силою. Наприклад, у випадку, коли провідними мотивами є мотиви другої – п'ятої груп, рівень професійної спрямованості знижується. На нашу думку, слід зазначити, що для орієнтування в ієрархії різних мотивів, необхідно скласти модель мотивів, що знаходяться в основі професійної спрямованості. Така модель складена з вищевказаних п'яти типів мотивів, відображає сутність пізнавальної мотиваційної сфери професійної спрямованості студентів вищої школи.

1.3. Особливості навчальної мотивації у студентів вищої школи

Мотиваційний компонент навчальної діяльності є одним з головних факторів якості навчання у вищій школі. Відомо, що мотив являє збудження, яке обумовлює цілеспрямовану діяльність, але сам виникає на основі потреби і формується в процесі усвідомлення протиріччя між виникненням потребою в творчості і неможливістю її задовольнити самостійно. Якісне засвоєння матеріалу стає неможливим, якщо у студентів відсутні «потреби в знаннях, у пізнанні оточуючої дійсності, які слугують важливим стимулювальним фактором навчання» [44, 56].

Слід зазначити, що в основі мотивів діяльності та поведінки особистості знаходяться потреби, які перетворюються в мотиви при зустрічі з об'єктом діяльності чи стимулом [43]. Від того, як сформована мотивація, залежить результативність навчального процесу, адже мотивування забезпечує його

«системну якість» [16].

Проте надмірна негативна мотивація, на думку Т. Левченко [37], та інших педагогів-практиків, може бути занадто великою в порівнянні з реальними навчальними можливостями студентів. Перевантаження роботою спричиняє зниження відповідальності студентів за результати своєї діяльності, створює умови для формального ставлення до навчання. Відзначається, що дуже сильна мотивація призводить до станів афектів, стомлюваності, коли мотиви, прагнення, наміри, бажання, потреби суб'єкта навчання не задовольняються в процесі навчальної діяльності. Змістово-операційний компонент складається з володіння системою провідних знань і здібністю до навчання.

Сформоване прагнення до поповнення знань і володіння новими способами діяльності можливо тільки за умови наявності вмінь самостійного здобуття знань. Володіння знанням – це не тільки розуміння і запам'ятовування, але й вміння застосовувати їх до розв'язання практичних задач, вміння застосовувати набуті знання і способи діяльності у нових ситуаціях. Складовою частиною змістово-операційного компонента є способи інтелектуального, загального і спеціального навчання.

Змістом освіти є рівень предметної і соціальної компетентності майбутнього спеціаліста, його здатність до виконання цілісної професійної діяльності, рівень розвитку особистості, який є результатом виконаної студентом діяльності, що залежить від індивідуальних особливостей, особистої активності, вкладеності в процеси пізнання, типу діяльності, яка виконується, способів спілкування з викладачем та іншими студентами. Звідси випливає, що зміст навчання повинен реалізовуватись через такі форми діяльності учасників навчального процесу, які дозволяють здійснити перехід від абстрактного до конкретного, від навчальної інформації до реальної професійної діяльності.

В навчальному процесі вищої школи практика включає в себе певну теоретичну та наукову сутність навчальних дисциплін і видів навчання. Навчальні дисципліни характеризуються не тільки теоретичним змістом, але й

своїм практичним застосуванням.

Зміст навчання має розглядатися не як система навчальних предметів, а як, відповідно, предмет навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності, що ставить студента в дієву позицію, забезпечує змістовну реалізацію принципу зв'язку теорії з практикою. Сучасні дидакти виділяють три базові форми діяльності і багато перехідних від однієї базової форми до іншої.

До базових форм відносять: навчальну діяльність академічного типу (академічна процедура типу лекції чи семінару); квазіпрофесійна діяльність, суть якої є відтворення в аудиторних умовах умов і динаміки виробництва, стосунків і дій спеціалістів (наприклад, ділові гри).

Навчально-професійна діяльність реалізується в науково-дослідній праці студентів під час виробничої практики, дипломному проектуванні. Як перехідні форми виступають: лабораторно-практичні заняття, імітаційне проектування, спецкурси, курсове проектування. З переходом від однієї базової форми організації діяльності до іншої і наближенням до кінця навчання студенти отримують все більш розвинену практику застосування отриманих знань в функції засобу регуляції власної діяльності. Знання несуть певне смислове навантаження, що обумовлює комплекс пізнавальних і професійних мотивів та інтересів студента.

На думку Н. Кузьміної, задоволеність спеціальністю є своєрідним показником організації навчального процесу [29]. Перехід від навчальної діяльності до професійної забезпечується поступовою трансформацією мотивів з навчальних в професійні. Забезпечуються психолого-дидактичні умови інтеграції навчальної, наукової і виробничої діяльності кожного майбутнього спеціаліста. Тут отримує свою предметну реалізацію принцип зв'язку теорії і практики, єдності навчання і виховання, принцип послідовного моделювання при навчанні у вищій школі цілісного змісту професійної діяльності спеціаліста.

Вчені Г. Гнітецька, Е. Єгорова, Л. Заякіна, С. Мунтян та інші однією з

умов підвищення ефективності під час вивчення фундаментальних дисциплін вважають таку організацію навчального процесу, завдяки якій у студентів формується внутрішня вмотивована необхідність у засвоєнні знань [40]. Саме мотиви визначають діяльність людини, є джерелом активності особистості й умовою ефективного оволодіння знаннями, вміннями і навичками. Саме пізнавальна мотивація, на думку вчених, визначається бажанням до пізнання, інтересом і зацікавленістю своєю діяльністю, що саме по собі сприяє підвищенню ефективності процесу навчання [36].

Аналіз наукових праць дозволяє стверджувати, що важливим фактором підвищення ефективності є пізнавальний інтерес, який може бути узгоджений з іншими інтересами студента, що пов'язані з його бажанням стати дипломованим спеціалістом вищого ґатунку. Студент не є суб'єктом діяльності, він – суб'єкт пізнавального процесу, його ніхто не може змусити навчатися, необхідно захопити, зацікавити, створити умови, раціонально організувати пізнавальну роботу [31].

Формування пізнавального інтересу здійснюється поетапно – від нижчого його рівня до вищого; від цікавості – до епізодичного інтересу і далі до стійкого пізнавального інтересу, відмічає С. Мунтян [40].

Таким чином, соціальна сторона професійної спрямованості навчання фундаментальним дисциплінам у вищій школі пов'язана з необхідністю забезпечити студентів високим науковим рівнем викладання.

Розглядаючи різні підходи до визначення поняття професійної спрямованості викладання ми спираємось на таке означення професійної спрямованості викладання фундаментальних дисциплін, яке під організацією навчального процесу розуміє:

- по-перше, забезпечення фундаментальної підготовки студентів з врахуванням програмного рівня (стандарту) теоретичних знань, вмінь і навичок з предметів циклу;

- по-друге, формування підсистеми теоретичних знань і вмінь, котрі сприяють засвоєнню спеціальних (профільних) дисциплін, оволодінню

професією, застосуванню цих знань у різних умовах майбутньої практичної діяльності з урахуванням зміни науково-технічних процесів;

- по-третє, сприяння розвитку у студентів ціннісного ставлення до обраної професії, вихованню, формуванню інтересу до спеціальності і діяльності в обраній галузі виробництва, подальшого розвитку інтелектуальних якостей і моральних рис.

Виходячи з відомих положень основного способу викладання теоретичних знань – сходження від абстрактного до конкретного, – суть якого в тому, що:

- всі поняття повинні засвоюватись шляхом розглядання таких умов їх походження, завдяки яким вони стають необхідними;

- засвоєння знань загального і абстрактного характеру має передувати знайомству з більш частковими і конкретними знаннями, останні повинні бути виведені з абстрактного як зі своєї єдиної основи;

- при вивченні предметно-матеріальних джерел тих чи інших понять необхідно виявити генетично вихідний, всезагальний зв'язок, що визначає зміст і структуру всього об'єкта даних понять; – даний зв'язок слід відтворити в особливих предметних, графічних чи знакових моделях, що дозволяють вивчати всі властивості в чистому вигляді;

- необхідно спеціально формувати такі предметні дії, через які можна виявити в навчальному матеріалі і відтворити в моделях суттєвий зв'язок об'єкта, а потім вивчити його властивості;

- поступово і своєчасно переходити від предметних дій до їх виконання в розумовому плані.

На підставі загальнозначущих перспектив формуються світогляд, погляди, переконання і ідеали, система цілей, наміри. Перспективи виступають як окрема мета студента.

У процесі розвитку професійної спрямованості студент проходить низку сходинок:

- перша – особистість приймає рішення набути конкретну професію,

маючи емоційний намір, епізодичний, ситуаційний інтерес, деякі трудові навички, але не маючи самостійності і не проявляючи ініціативи;

- друга – студент має фіксований намір щодо професії і більш стійкі інтереси. У нього виявляються нахили, але більше його цікавить практична сторона навчального матеріалу. Сформована ціль задає загальну спрямованість навчально-виробничої діяльності, у нього виявляється почуття впевненості в собі, самостійність, формується почуття відповідальності;

- третя – студент має твердий намір на професію, стійкий інтерес і нахил до неї, виявляє захоплення до практичної і теоретичної сторін навчального матеріалу, отже, йде самоствердження особи через професійну працю; четверта – пристрасне захоплення власною професією.

Особистість і справа з'єднуються в єдине ціле, спрямованість формується у наявності великих здібностей до обраної професії, яскраво виявлених нахилів і покликання. Відзначається висока професійна майстерність і наявність професійного ідеалу з твердим упевненням в особистісній і суспільній значущості власної професії. У випадку виникнення боротьби мотивів можлива переорієнтація, або зберігання початкового наміру.

Нова інформація щодо професії може стимулювати і розширювати вже наявну систему оцінок і уявлень а також змінювати потреби, інтереси, нахили. Часто лекції і бесіди про професію малоефективні, не збуджують інтересу до змісту праці, тому що відбуваються без врахування потреб, інтересів, нахилів конкретних студентів.

Організація активної спроби сил у сфері діяльності, на яку ми орієнтуємо студента, - важлива умова підвищення рівня його професійної спрямованості. Реалізація даної умови припускає таку організацію діяльності у процесі навчання, яка ставить перед студентами задачі, котрі розкривають специфіку діяльності, її творчі сторони [40].

В ході наукових досліджень нами виявлені і обґрунтовані принципи формування професійної спрямованості студентів. Під принципами формування професійної спрямованості ми розуміємо певну систему вихідних

дидактичних вимог до процесу формування професійної спрямованості, виконання яких забезпечує його необхідну ефективність.

Реалізація професійних інтересів та нахилів, застосування знань, здатність до теоретичного мислення на практиці і формування навичок предметної діяльності визначають життєву позицію молодої людини в здійсненні своїх професійних намірів. Як вже зазначалось, професійна спрямованість молоді значною мірою залежить від рівня сформованості професійних інтересів. Інтерес до професії нами розглядається як позитивне ставлення до неї, яке виражається в спрямованості уваги і дій студента на набуття теоретичних і практичних знань, вмінь і навичок в обраній галузі.

Формування професійних інтересів в умовах вищого навчального закладу досягається шляхом розтлумачення цілей і значимості вибраної професії, переконання для впливу на процес осмислення студентами вимог, які вона висуває до людини. Сукупність таких характеристик студентів, як мотивація вибору професії, орієнтація в професійному середовищі, уявлення про професію і соціальні установки на продовження освіти, дозволила виявити типи студентів стосовно рівня професійної спрямованості.

Перший тип – студенти з позитивною професійною спрямованістю, яку вони зберігають до кінця навчання ($\approx 73\%$). Орієнтація в професійному середовищі пов'язана з привабливістю змісту професії, високою громадською значимістю. Для них характерний високий рівень активності.

Другий тип – студенти, для яких вибір професії не має чітко виражений професійної мотивації, у яких немає достатньо – повної інформації про професію і ставлення до неї до кінця не визначалося ($\approx 16\%$). Активність характеризується непостійністю, чергуванням підйомів і спадів.

Третій тип – студенти з негативним ставленням до професії. Мотивація їх вибору обумовлена загальною престижністю вищої освіти, вибором за вимогами батьків і рівень уявлення про професію низький ($\approx 11\%$). Показники активності студентів цього типу невисокі і нестійкі. (Результати отримані за допомогою анкетування студентів дослідником Д. Поповою) [44].

Отже, позитивне ставлення до професії починається з виникнення професійних інтересів, які під час розвитку формують спрямованість на певний рід діяльності і пов'язаний з ним образ життя.

Навчання має бути доповнено зв'язками засвоєного у процесі навчання з наявними якостями особистості та бажанням виявити у своїх діях, які мають стати вчинками як особистості, – мотивів їх виконання [43].

Оскільки рубіж мінімуму соціальної зрілості особистості збігається за віком зі вступом людини до вищої школи, то саме у вищій школі студент знаходиться на етапі професійного розвитку і саме у вищій школі має бути сформована його спрямованість. Для цього треба враховувати деякі психологічні моменти процесу навчання.

Діяльність студента професійно спрямована, вона є формою його пізнавальної і соціальної активності, вираженням прагнень до життєвого самовизначення і самоутвердження. Особливості її яскраво виявляються вже на першому курсі, що зумовлено змінами умов при переході від навчання в середній школі до навчання у ЗВО.

Питання адаптації студентів першого курсу закладу вищої освіти досліджували В. Журавльов, П. Просецький, І. Суханов та ін.[9; 25; 28]. Специфіка процесу адаптації у ЗВО визначається різницею у методах навчання і організації у середній і вищій школах. Це породжує своєрідний від'ємний ефект, який у педагогіці називають дидактичним бар'єром між викладачем і студентом. Нові дидактичні обставини значно знижують набуті у школі способи засвоєння матеріалу.

Першокурсникам не вистачає різноманітних навичок і вмінь, які необхідні для успішного набуття знань у ЗВО. Намагання компенсувати це старанням не завжди має успіх. Багатьом студентам це «коштує» дуже дорого. Звідси і низька успішність на першому курсі і великий відсоток «відрахованих» за результатами сесій. Крім того, слабка спадкоємність між школою і ЗВО, різниця методики і організації навчальних процесів, великий об'єм інформації, відсутність або низький рівень вмінь самостійної роботи викликають велику

емоційну напругу, що приводить до розчарування у виборі майбутньої професії. Яким чином подолати різницю у системах освіти і налагодити безболісний перехід зі школи до ЗВО?

Впровадження модульно-рейтингової системи в процес навчання у вищу школу частково зменшує різницю в організації навчання у школі і ЗВО, але це вимагає підвищення рівня вмінь самостійної роботи студента. Нам здається, що на сучасному етапі частково допоможе розв'язувати цю проблему виконання трьох завдань:

- 1) зміна деяких методів навчання школярів, хоча б у випускних класах;
- 2) з перших днів навчання у ЗВО надавати студентам необхідну інформацію про вимоги, методи, форми, специфічні особливості навчання з кожної спеціальності;
- 3) обов'язково на перших лекціях з фундаментальних дисциплін роз'яснювати специфіку предмета, форми, види, час звіту, поради щодо запису лекцій, організації самостійної роботи з навчальною та науковою літературою.

Подальша діяльність студента у вищій школі специфічна за своїми цілями, умовами, мотивами і є основним шляхом формування особистості майбутнього спеціаліста.

Отже, у структурі мотивів вибору професії ми виділили три їх основні групи:

- а) пізнавальні інтереси (інтерес до спеціальності);
- б) прагнення отримати вищу освіту (з міркувань престижу або якихось інших);
- в) спонукання, яке виникло як відгук на пораду чи приклад батьків, друзів, знайомих.

За ступенем відображення сформованості професійної спрямованості ці мотиви можна класифікувати таким чином:

- а) мотиви, що характеризують високий рівень сформованості професійної спрямованості;
- б) мотиви, що характеризують часткову професійну спрямованість;

в) мотиви, які не містять професійної спрямованості.

Таким чином, в першому розділі нашого дослідження нами розглянуто проблеми формування мотивації до майбутньої діяльності в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів, особливості професійного становлення в юнацькому віці, особливості навчальної мотивація у студентів вищої школи.

Визначено, що вибір професії для особистості юнака дуже складний та довгий мотиваційний процес – від правильного вибору професії у багатьох випадках залежить задоволеність особистістю своїм майбутнім життям.

Професійне становлення в юнацькому віці є достатньо складним, тривалим і багатоплановим процесом. Саме професійна орієнтація забезпечує ознайомлення зі змістом і перспективами розвитку професій, формами та умовами їх здобуття, станом та потребами ринку праці в кадрах, вимогами професій до особистості, можливостями професійно-кваліфікаційного становлення.

Професійна орієнтація випускників була і залишається однією з важливих задач школи. Життя показує, що профорієнтаційна робота проводиться не системно, випадково. В результаті неграмотної профорієнтаційної роботи чи відсутності її взагалі, професійне самовизначення випускників шкіл відбувається стихійно. Досвід роботи з випускниками шкіл показує, що більшість з них бажають обрати майбутню спеціальність, яка, на їх погляд, є престижною.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ АБІТУРІЄНТІВ ТА СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИКА ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Сучасні проблеми вивчення чинників, які впливають на якість вищої освіти

Відомо, що мета вищої освіти – підготовка фахівця, що відповідав би потребам суспільства. Отже, студент повинен прагнути бути саме таким фахівцем і реалізовувати свої здібності, знання, уміння та навички на користь суспільства, повинен відповідати потребам ринку праці. Навіть йдучи вирішувати особисті проблеми шляхом отримання вищої освіти, він повинен бути адаптивним, конкурентоздатним, прагнути самореалізації на користь суспільству, тобто здатним вирішувати проблеми, що стоять перед суспільством.

Якщо виходити з того, що процес навчання у вищій школі повинен бути спрямований на ті очікування, які соціальна практика покладає на молодих фахівців, то метою навчання у вузі повинна бути освіченість як така. В даному контексті саме вона виступає критерієм адекватності отриманої спеціальності й адаптивності випускників вищих навчальних закладів до соціальної практики.

Якщо подивитися на українську систему вищої освіти, що перебуває в стані реформування, то можна побачити, що, не зважаючи на впровадження сучасних технологій.

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність інтерактивних технологій навчання, у вищій освіті домінує лекційно-семінарська структура навчального процесу, а методика інформаційно-репродуктивного навчання використовується як традиційна. В контексті такого освітнього процесу викладач у вищій школі розглядається як основний носій і джерело знань.

Якість освіти в сучасному контексті розглядають не лише як характеристику суми знань, які особистість може засвоїти. У сучасному світі, де знання і технології оновлюються швидше, ніж життя одного покоління людей, слід спрямувати навчальний процес не тільки на засвоєння базових знань, а й на набуття потреби, мотивації до самостійного засвоєння нових знань та інформації протягом усього життя [56].

До складових якості освіти нині відносять:

- якість навчально-методичної бази;
- якість педагогічних кадрів та професорсько-викладацького складу;
- якість об'єкта навчання.

Слід звернути увагу й на ту обставину, що взаємодія між студентом і викладачем частіше складається таким чином, що вони знаходяться «по різні боки барикади». Студент в такій системі координат виступає в ролі виконавця, якого спонукають до дії, а по суті – споживача, який не готовий докладати зусилля та проявляти пізнавальну активність.

Викладач і студент рухаються різними курсами, частіше не будучи співробітниками процесу, не маючи загальної мети. Мотивацією навчання більшості студентів як і раніше залишається отримання зовнішніх атрибутів вищої освіти.

Як зазначено в Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, сама по собі освіта, кінцевою метою якої є відповідний рівень освіченої людини, здібної до творчої самореалізації протягом усього життя, мотивацією як такою практично не виступає. Але мотивація студентів не з'являється сама по собі, а є похідною від мотивації абітурієнтів. Саме вона є вихідним моментом навчального процесу у вищому навчальному закладі, однією з умов більш чи менш успішної навчальної кар'єри студента [37].

Виявляється, що студенти націлені в основному на досягнення формальної вищої освіти. У свою чергу, суспільство однозначно вимагає необхідної відповідності вимогам Болонського процесу. Це передбачає, що у студента повинна бути висока кваліфікація, відповідні їй результати заходів

контролю рівня засвоєння знань, умінь і навичок, наявність мотивації та здатність до навчання протягом всього життя, мобільності, самореалізації, конкурентоспроможності та відповідності європейському ринку праці.

Найважливішим фактором успішного навчання у вищій школі, як визначали З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова, є характер навчальної мотивації, її енергетичний рівень і структура [43]. Деякі автори прямолінійно ділять мотивацію навчальної діяльності на недостатню і позитивну, відносячи до останнього пізнавальні, професійні й навіть моральні мотиви. У такій інтерпретації виходить прямолінійний і майже однозначний зв'язок позитивної мотивації з успішністю навчання. При більш диференційованому аналізі мотивів навчальної діяльності виділяють спрямованість на отримання знань, на отримання професії, на отримання диплома. Існує прямий кореляційний зв'язок між спрямованістю на отримання знань і успішністю навчання. Два інших види спрямованості не виявили такого зв'язку [43].

Студенти, націлені на отримання знань, характеризуються високою регулярністю навчальної діяльності, цілеспрямованістю, сильною волею й ін. Ті ж, хто спрямований на отримання професії часто проявляють вибірковість, розділяючи дисципліни на «потрібні» і «не потрібні» для їхнього професійного становлення, що може позначатися на академічній успішності [19].

Установка на отримання диплома робить студента ще менш розбірливим у виборі засобів на шляху до його отримання – нерегулярні заняття, «штурміщина», шпаргалки й т.п.

Професійний інтерес, що виникає у студентів під час навчання в вищій школі, входить до раніше набутого досвіду й мотивації. Тому особисто усвідомлений інтерес до професії має місце тоді, коли людина усвідомлює свої інтереси та їх відповідність змістові та специфіці майбутньої праці.

Таким чином, як предмет професійного інтересу розглядається не лише зміст, а й специфіка професії. Проте, вона виступає як предмет професійного інтересу передусім на етапі вибору професії. Упродовж професійного навчання предмет інтересу зі специфіки переміщається на зміст професійної діяльності.

Відомо, що інтерес до професії в своєму розвитку проходить три основних етапи .

Перший етап – це агрегативний етап. Інтерес до професії переважно тримається на привабливості зовнішніх сторін професії. На цьому етапі він лише зароджується: у підлітків немає досвіду професійної діяльності, систематизованих професійних знань.

Другий етап – це есенціональний (сутнісний) етап. Інтерес до професії спирається на систематизовані знання про зміст професії.

Третій етап – це етап, на якому інтерес до професії переростає в професійну спрямованість особистості. На цьому етапі він є «... поглядом на зміст своєї роботи з позицій творчості на підставі професійного досвіду» [17, 132].

Отже, основними функціями навчання у вищій школі, що спрямовані на професійне становлення особистості студента, є такі:

1. Формування професійних (цільових, смислових, операційних) установок.
2. Формування системи професійно важливих знань, науково-культурного кругозору.
3. Формування професійно важливих умінь, навиків.
4. Розвиток професійно важливих здібностей (інтелектуальних, перцептивних, комунікативних, експресивних, організаторських, мовних і т.ін.).
5. Розвиток духовних потреб майбутнього фахівця, морально-етичне вдосконалення його особистості.
6. Сприяння самоактуалізації кожної особистості, розвитку індивідуальності студента.

Останнім часом були виявлені істотні розбіжності в мотивації навчальної діяльності студентів комерційних відділень у порівнянні з тими, хто навчався за державним замовленням.

П. Сорокін довів, що у студентів першої групи самооцінка приблизно на 10 відсотків вище, ніж у других; сильніше виражене прагнення до досягнень у

бізнесі (18,5% проти 10%); вище оцінюється значимість гарної освіти й професійної підготовки (40% проти 30,5%); більше значення надається вільному володінню іноземними мовами (37% проти 22%) [50]. Розрізняється й внутрішня структура мотивації отримання вищої освіти в «комерційних» і «бюджетних» студентів. Для других більше значимі мотиви «отримати диплом», «придбати професію», «вести наукові дослідження», «пожити студентським життям», а для перших – «домогтися матеріального благополуччя», «вільно володіти іноземними мовами», «стати культурною людиною», «отримати можливість навчання за кордоном», «освоїти теорію й практику підприємництва», «домогтися поваги в колі знайомих», «продовжити сімейну традицію» [51]. Проте успішність навчання «комерційних» студентів істотно гірше ніж студентів «бюджетників», особливо в престижних вузах, де високий конкурс забезпечує відбір найбільш сильних і підготовлених абітурієнтів.

Досі актуальною є думка П. Сорокіна про необхідність переходу від «системи дипломів» до «презумпції підготовленості» [50, 85].

Найбільший внесок в рішення позначеної проблеми внесли американські вчені Роберт Б. Бар і Джон Таг, які зробили критичний порівняльний аналіз двох освітніх парадигм – «навчання» й «учіння», що дозволяє під іншим кутом поглянути на процес навчання у вищій школі, його методика, ролі його учасників та мотивацію студентів [2].

Л. Дудко аналізує одну з моделей структури особистісного потенціалу та розглядає ціннісно-мотиваційну сферу як один із важливих її компонентів, а однією із суттєвих властивостей конкурентноспроможного спеціаліста вважає самомотивацію [22].

К. Алексенцева-Тімченко до суб'єктивних чинників формування успішної кар'єри також відносить мотиви [1]. Вона їх розглядала як передумову прагнення особистості до майбутньої професійної діяльності.

Л. Сокурянська в результаті досліджень робить висновки, що незалежно від мотивації майже всі респонденти, самоідентифікуючись зі студентством,

позитивно оцінюють свою належність до цієї соціальної групи. Одним із аргументів є більш високі життєві шанси по закінченні освіти не залежно від того, чи будуть працювати за фахом, чи ні [51].

Для дослідження мотиваційних тенденцій студентів широко використовується опитувальник «особистісних переваг» А. Едвардса, який було проведено на російських вибірках Т. Корнилової [9].

У сучасних студентів найбільш вираженими виявилися наступні мотиваційні тенденції: «самопізнання», «радикалізм», «надання опіки», «автономність» і «мотивація досягнення». Найменш виражені – «повага авторитетів» і «любов до порядку». Цікаво, що по показниках «любов до порядку» і «стійкість у досягненні цілей» студенти істотно уступають викладачам, а по «прагненню до самопізнання», «аффіліації», «толерантності до нового» і «орієнтованості на особи протилежної статі» випереджають їх (тут і далі дані Т. Корнилової [9]).

Міжстатеві розходження мотиваційних тенденцій у студентів сильно виражені. Студентки виявляються більше відкритими для змін, відчують потребу в соціальних контактах, більше схильні до прийняття опіки й пошуку причин невдач у своїх діях, а студенти чоловіка проявляють більшу стійкість у досягненні цілей, більше високу мотивацію автономії й домінування. Цікаво відзначити, що міжстатеві розходження викладачів виражені набагато менше й стосуються в основному тенденції до самопізнання, і мотивації досягнень, які значимо сильніше в чоловіків. Для студентів чоловіків характерні більша демонстративність і менша агресивність у порівнянні із чоловіками викладачами.

Як відзначається авторами одного з найбільш об'ємних досліджень психологічних особливостей студентів, основним фактором, що зумовлює успішність навчальної діяльності, є не виразність окремих психічних властивостей особистості, а їхня структура, у якій провідну роль грають вольові якості [21, 202].

За В. Іванніковим, людина проявляє свої вольові якості, коли робить дію,

що споконвічно недостатньо мотивована, тобто уступає іншим діям у боротьбі за «поведінковий вихід». Механізмом вольової дії можна назвати заповнення дефіциту реалізаційної мотивації за рахунок навмисного посилення мотиву даної дії й ослаблення мотивів конкуруючих дій. Це можливо, зокрема, за рахунок додання дії нового змісту [4].

Пряких тестових методів виміру вольових якостей особистості поки не розроблено, але побічно про їх можна судити, наприклад, по індексу мотиваційної тенденції, «стійкість у досягненні мети». Сам по собі факт зв'язку успішності навчання з вольовими якостями особистості ні в кого з викладачів не викликає сумнівів, але більша проблема складається в такій побудові навчального процесу, щоб студентові доводилося як можна рідше переборювати себе, силою змушувати себе включатися в навчальну діяльність. Повністю виключити необхідність апеляції до вольових якостей студента не можна, але й звальювати всі проблеми й недоробки в організації навчального процесу на ліню і безвільність студентів теж неприпустимо. Мотив навчання повинен лежати усередині самої навчальної діяльності або якнайближче до її процесу. Досягти цього можна двома шляхами. Перший і найважливіший – зробити процес навчання максимально цікавим для студента, що приносить йому задоволення й навіть задоволеність; допомогти студентові сформуванню такі мотиви й установки, які дозволять йому зазнавати задоволення від подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод у навчальній діяльності.

Оригінальний підхід до рішення цієї проблеми протягом декількох десятиліть розвиває американська дослідниця К. Двек [26]. На її думку, наявності кожного з вище проаналізованих нами факторів або навіть всіх їх разом не досить для формування в людини стійкої «орієнтації на оволодіння майстерністю» (*mastery-oriented qualities*), що припускає любов до навчання, постійну готовність відповісти на виклики життя, наполегливість у подоланні перешкод і високу цінність суб'єктивних зусиль при оцінці себе або інших людей.

Орієнтація на майстерність протиставляється реакції безпорадності

(helpless patterns), що виникає при зіткненні з невдачею й полягає в падінні самооцінки, зниженні очікувань, негативних емоціях, різкому погіршенні або навіть руйнуванні діяльності. Які фактори обумовлюють формування в людини орієнтації на майстерність, що гарантує високі життєві досягнення, а які прирікають на безпорадність, поразенські настрої й залишають невикористаним часом величезний людський потенціал? У пошуках відповіді на це питання, К. Двек проводила дослідження на різних вікових групах (від дітей 3,5 років до дорослих), але основним об'єктом вивчення були студенти американських коледжів.

Вона намагається зруйнувати упередження, які, з її точки зору, часто заважають побачити щирі причини, що сприяють або перешкоджають формуванню орієнтації на оволодіння майстерністю. До них відносяться: віра в те, що студенти з більше високим інтелектом більше схильні до орієнтації на оволодіння майстерністю; переконаність у тім, що шкільні успіхи прямо сприяють формуванню орієнтації на майстерність; віра в те, що похвала (особливо висока оцінка інтелекту) надихає студентів на оволодіння майстерністю; переконаність у тім, що впевненість студентів у своїх інтелектуальних здібностях є ключовою для орієнтації на оволодіння майстерністю.

К. Двек переконана, що ключову роль грає зовсім інший фактор – сукупність стихійно сформованих уявлень людини про сутність і природу його інтелекту (звідси й назва її книги – «Self-Theories» – «Теорії самого себе» або «Я-теорії»). Деякі люди думають, що інтелект є постійна (мало змінюване) властивість і що кожний володіє деякою його «кількістю». К. Двек називає такі уявлення «entity theory» (у даному контексті це уявлення про інтелект як чимсь реально, що об'єктивно існує усередині нас). Такі уявлення можуть породити тривогу із приводу того, яким кількістю цієї реальності ми володіємо, і змушувати нас насамперед і за всяку ціну виглядати так, начебто її в нас цілком достатньо. Люди, що розділяють такі уявлення, цінують легкий успіх, прагнуть у всім бути краще інших, а будь-які труднощі, перешкоди, успіхи однолітків

примушують їх брати під сумнів свої інтелектуальні можливості. Будь-який виклик таїть у собі погрозу їхній самооцінці, служить джерелом поразеньських настроїв, змушує опускати руки, уникає труднощів.

Для інших інтелект виступає як властивість, що «приростає» у процесі навчання; у термінах К. Двек – у них сформувалася «Incremental Theory» (теорія нарощування). Прихильники таких поглядів не страшаються викликів, перешкод, труднощів, тому що сподіваються в ході їхнього подолання розвинути свій інтелект, що для них цінніше конкретного успіху й важливіше тимчасової невдачі. Навіть якщо вони невисоко оцінюють рівень свого інтелекту в цей момент, або ця оцінка знижується в результаті невдачі, вони впевнені, що подальше нарощування зусиль рано або пізно приведе до росту інтелекту. Ті, кому важливіше «виглядати розумними», уникають труднощів і пасують перед перешкодами. Ті ж, хто вірить у можливість збільшення розуму, ідуть назустріч викликам і труднощам, і, ігноруючи тимчасові невдачі, нарощують зусилля. Перші в ситуації невдачі починають говорити «я завжди вважав себе не занадто здатним», «у мене завжди була погана пам'ять», «завдання такого типу мені не даються» і т.п. Інші не обвинувачують себе, не зосереджуються на причинах невдачі, у певній мірі навіть не помічають її. Вони ставляться до неї просто як до чергової проблеми, що вимагає рішення. Їхні типові реакції: «чим суужніше це дається, тим більше зусиль я повинен прикласти», «треба не поспішати й тоді вийде», тобто вони починають підбадьорювати себе й управляти своєю поведінкою [26].

Аналізуючи вплив імпліцитних теорій інтелекту на постановку життєвих і навчальних цілей, К. Двек відзначає, що одні вибирають мету, орієнтовану насамперед на результат (Performance goals), для них найважливіша позитивна оцінка й уникання невдач, а інші – на навчання (Learning goals). Саме студенти, орієнтовані на оволодіння майстерністю найчастіше вибирають мету навчання; «мені важливо чомусь навчитися, а не бути першим» – типова позиція представника цієї групи студентів. Автор доводить, що саме імпліцитна теорія про сутність інтелекту визначає тип мети, що воліються студентами.

Вся схема аналізу, що була використана автором стосовно до інтелекту й ролі імпліцитних теорій інтелекту в детермінації процесів рішення конкретних завдань, виявляється застосовною й до особистості, до рішення соціальних завдань, побудові відносин з іншими людьми (у тому числі інтимних). Тут знову виділяються два типи теорій. Ті, хто вірить в особистість як незмінну, ригідну сутність, бояться вступати у відносини при наявності ризику бути відкинутими, зазнати невдачі й знизити свою самооцінку. Ті, хто думає, що сама особистість у процесі розвитку відносин з іншими людьми може змінюватися й рости, активно включаються у відносини навіть із невизначеним результатом і «працюють над собою». При цьому мова йде не тільки про уявлення людини про самого себе, імпліцитні теорії поширюються й на розуміння особистості інших людей, впливаючи в такий спосіб на вибір цілей, тип реакції на невдачі й т.п. Негативний вплив «entity theories» на сприйняття й оцінку інших людей проявляється, зокрема, у поспішних і легковагих судженнях про інших людей, наклеювання ярликів, схильності стереотипам, невір'ї в потенційні можливості особистісного розвитку себе й інших людей і т.п.

Детально аналізуючи роль похвали й критики в походженні підвищеної уразливості людей, К. Двек доходить висновку, що значення мають не самі по собі похвала або критика (хоча перша за інших рівних умов переважніше), а те, на що вони спрямовані. Як ми вже відзначали вище, хвалити або критикувати студентів треба не за результат, а за прикладені для його досягнення зусилля. В одних випадках самооцінка вирощується на ґрунті легкого успіху при невеликих зусиллях і невдачах інших людей. Тоді навіть висока самооцінка залишає людину уразлив і нездатним сформувати орієнтацію на оволодіння майстерністю. В інших випадках висока самооцінка виростає із ситуацій відкритого прийняття викликів, завзятої праці, розвитку своїх здібностей, допомоги іншим.

На закінчення слід ще раз і в загальному виді сформулювати відповідь К. Двек на питання, про те, що крім мотивації, рівня інтелекту, самооцінки й

успіхів у попередній діяльності впливає на нашу готовність отримувати задоволення від навчання, працювати, не покладаючи рук, відповідати на виклики життя, не пасувати перед невдачами й домагатися видатних і соціально значимих результатів. Як не дивно, ця якась когнітивна освіта, яку можна назвати схованою, що найчастіше стихійно зложилася й тому не завжди усвідомлюваною теорією щодо сутності й природи нашого інтелекту, характеру й особистості. Центральною ланкою такої імпліцитної теорії виступає віра або переконання в тім, що наші інтелект і особистість здатні до істотного, не тільки кількісного, але і якісній зміні, тобто розвитку [14, 44].

Отже, вивчення чинників, які впливають на якість вищої освіти, дозволяє зробити наступні висновки.

Із самого початку студент стає представником («репрезентантом») особливої соціальної групи – студентства. У більшості випадків він до цього себе заздалегідь готує морально й цілком усвідомлює свій новий соціальний статус. Студент фактично освоює не тільки «навчально-професійну діяльність», але й весь спосіб життя (і образ думки) студентів, якими вони уявляються на рівні суспільної свідомості. Природно, у міру свого навчання у вищій школі й перебування в студентському середовищі студент поступово змінює своє уявлення про «образ студента», одночасно змінюючи уявлення і про самого себе у якості студента.

Навчання у вищому навчальному закладі має більш прагматичну спрямованість, яка наближена до майбутньої практичної, виробничої діяльності.

Важлива відмінність вищої освіти від навчання в школі – менш жорсткий, ніж у школі, зовнішній контроль за тим, на що витрачається час.

Найважливішою особливістю навчання в вищій школі є можливість (і навіть необхідність) самостійно вибирати й відвідувати деякі курси й спецкурси («на вибір»).

Особливість вищої освіти припускає істотне переструктурування всієї розумової діяльності студента. Це пора найскладнішого структурування

інтелекту, що дуже індивідуально й варіативно. Навчальні завдання завжди одночасно спрямовані як на розуміння, осмислення, так і на запам'ятовування й структурування в пам'яті студента засвоюваного матеріалу, його збереження й цілеспрямована актуалізація.

2.2. Методика проведення педагогічного експерименту

З метою виявлення особливостей мотивації студентів та абітурієнтів в процесі дослідження було використано методи збору статистичної інформації за допомогою анкетування, яку було опрацьовано методом контент-аналізу.

В контексті нашого дослідження ми використовували матеріали соціологічного дослідження, проведеного Аналітичною службою Миколи Гаврилова [7] серед 138 випускників шкіл міста Дніпра. Також в процесі дослідження нами було опитано 140 студентів I-IV курсів денної форми навчання Дніпровської філії «Крок» .

На першому етапі експерименту нами було проведено анкетування й опитування випускників шкіл (майбутніх абітурієнтів) та студентів.

Для виявлення професійного спрямування випускників шкіл – майбутніх абітурієнтів, визначення деяких психологічних особливостей розвитку їхньої особистості, кар'єрної орієнтації нами було проведено анкетування з метою вивчення професійних намірів випускників шкіл.

Анкетування.

Мета: з'ясувати, чи визначилися юнаки з вибором професії; хто вплинув на їхній вибір; яку життєво-важливу мету вони ставлять перед собою; чого очікують від обраної професії.

Учням було запропоновано відповісти на наступні питання:

Текст анкети:

1. Стать: Ч Ж
2. Вік: (повна кількість років)

3. Чи визначилися ви з вибором професії? Так Ні Частково

4. Хто вплинув на ваш вибір професії?

Батьки Товариші Сам Вчителі ЗМІ

5. В якій сфері ви хотіли б працювати?

Л - Людина Л - Техніка Н – Наука Л - Природа Л - Мистецтво

6. Яку професію ви обрали?

7. Коли Ви вибрали професію? Чи змінювали Ви свій вибір? За якими причинами Ви змінювали свій вибір професії?

8. Чи хотіли б ви отримати вищу освіту? Так Ні Не знаю

9. Що більше всього вас приваблює в обраній вами професії?

- спілкування з людьми;
- матеріальна забезпеченість;
- моральне задоволення від роботи;
- кар'єрний ріст;
- зручне місце роботи.

Опитування випускників шкіл проходило за наступними питаннями:

1) Чи є у Вас бажання продовжити навчання і вступати до ЗВО?

2) Чим Ваше бажання продовжити навчання і вступати до ЗВО

обумовлюється:

- не бачу без вищої освіти свого світлого майбутнього;
- не можу уявити без неї певних перспектив свого життя;
- буду вчитися у вузі за наполяганням батьків щоб не йти до армії;
- за компанію з іншими;
- для приємного проведення часу.

Одночасно з випускниками шкіл нами було проведено опитування студентів кожного курсу (з I по IV) за такими питаннями (Додаток А):

З якою метою Ви навчаєтесь у вищій школі:

- бажаю отримати престижну професію;
- бажаю отримати диплом;
- поліпшити матеріальний стан;

- не хочуть працювати фізично;
- хочуть стати незалежними.

Мета опитування полягала у визначенні провідної мотивації студентів до навчання за обраною спеціальністю.

В дослідженні було використано опитування студентів під час контрольної роботи. В опитуванні кожний мотив мав описовий характер.

На другому етапі експерименту нами було узагальнено результати дослідження й складено рекомендації з формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинника впливу на якість вищої освіти.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Результати анкетування й опитування випускників шкіл.

В анкетуванні брало участь 138 випускників. З них 57 хлопців і 81 дівчина.

93 учня (67,4 %) вже визначився з вибором професії, 36 (26,1%) – не зовсім і 9 (6,5%) – ще не визначились зі своїм вибором (рис. 2.1.).

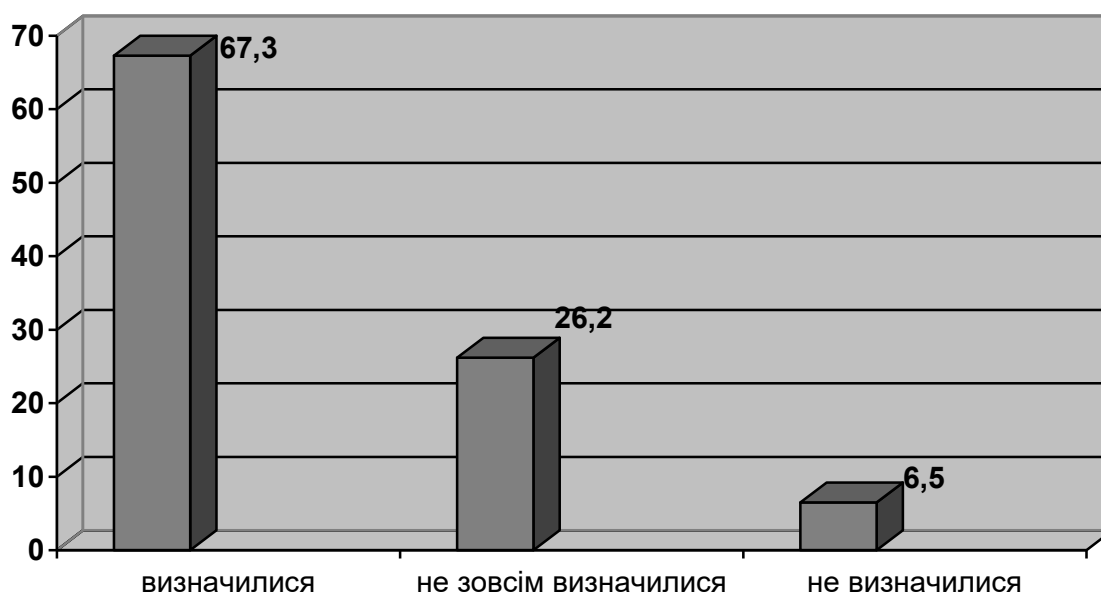


Рис. 2.1. Визначення випускників шкіл з майбутньою професією

Основний вплив на вибір учнів мали: їхні батьки – для 69 учнів (49,9%), вчителі – для 12 учнів (8,7%), ЗМІ – для 21 випускника (15,2%), самі обрали майбутню професію – 36 учнів (26,2 %) (рис. 2.2.).

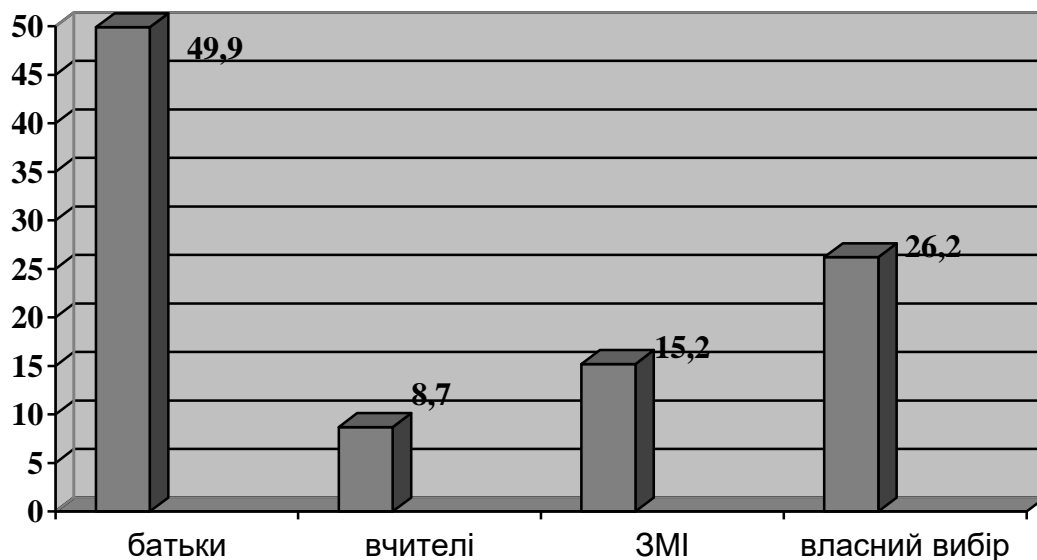


Рис. 2.2.. Вплив на вибір професії

Більшість випускників хочуть працювати з людьми 63 (45,6 %), 21 учень бажає працювати у сфері науки (15,2), 27 випускників – з технікою (19,5 %), 12 учнів – з природою (8,7%), 15 учнів хочуть присвятити своє життя мистецтву (11%) (рис. 2.3.).

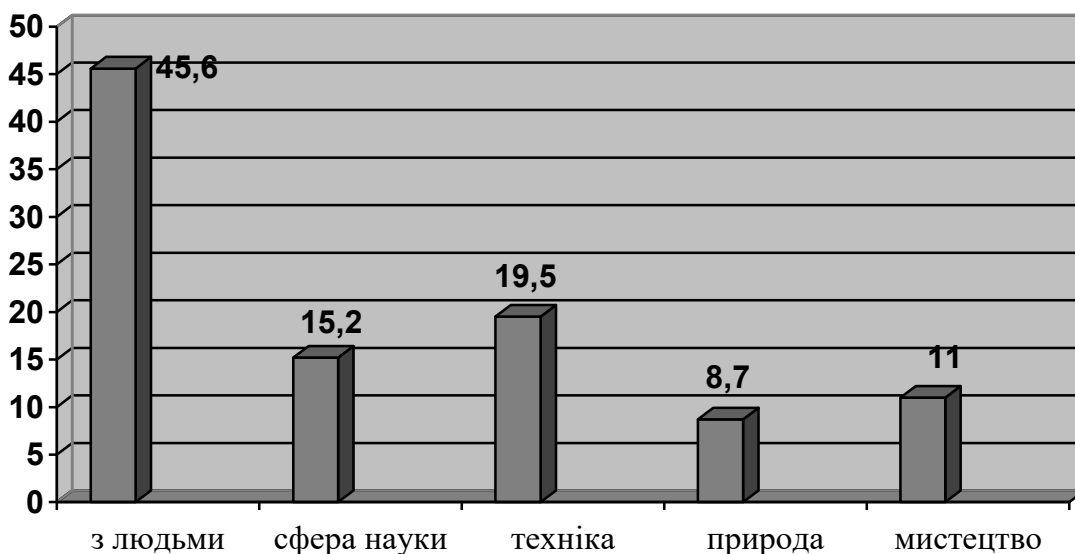


Рис. 2.3. Сфера майбутньої роботи

Найбільш популярними професіями стали: програміст, перекладач, юрист, психолог, менеджер. Майже всі випускники бажають отримати вищу освіту (90%).

Дуже різноманітні мотиви вибору професії: більшість учнів – 54 респондента (82,5%) зв'язали свій вибір професії з можливістю матеріального забезпечення, 51 учень (58,6%) – з моральним задоволенням від професії, 45 осіб (32,5%) – з можливістю постійного спілкування з людьми, 36 (26%) – привернуло зручне місце роботи, і лише 27 (19,5%) – з можливістю кар'єрного росту (рис. 2.4.).

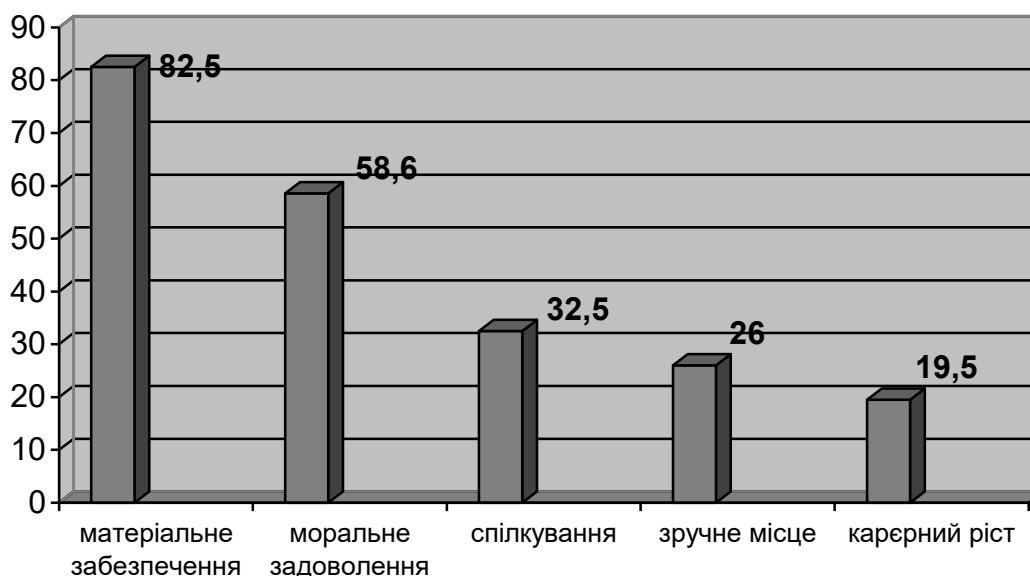


Рис. 2.4. Мотиви вибору професії випускниками шкіл

Згідно результатам проведеного опитування, серед 138 опитаних випускників шкіл Дніпра, що заявили про бажання продовжити навчання і вступати до ЗВО, 60 осіб (43,48%) реально проявили себе на рівні мотивації пасивних користувачів освітніми послугами: 30 учнів (21,74%) не бачили без вищої освіти свого світлого майбутнього, 15 випускників шкіл (10,87%) не змогли уявити без неї певних перспектив свого життя, 4,34% (6 учнів) повинні були вчитися у вузі за наполяганням батьків щоб не йти до армії, 4,34% - за компанію з іншими, 2,17%(3 учня) – для приємного проведення часу.

Отже, більшість випускників шкіл все ж таки мала бажання вступити до

вищого навчального закладу, тому, що не бачили без цього свого світлого майбутнього і не змогли б уявити без вищої освіти певних перспектив свого життя.

Аналіз анкетування допоміг виявити наявність мотивів, які сприяють формуванню професійної спрямованості, динаміку їх прояви під час змін в суспільстві, визначити умови подальшого формування мотиваційної сфери професійної спрямованості у процесі навчальної діяльності.

Результати опитування студентів I-IV курсів денної форми навчання Дніпровської філії «Крок». Всього було опитано 149 студентів: 22 студента I курсу, 24 – II курсу, 46 – III курсу та 48 – IV курсу. Вважаємо за необхідно визначити, що дослідники виділяють наступні кризи під час навчання в ЗВО:

- I-й курс – криза очікувань (зіткнення очікувань недавніх абітурієнтів щодо обраної професії з навчальними буднями 1-го курсу);

- III-й курс – криза самовизначення («Більша частина навчання позаду... Що я можу як професіонал?»);

- IV-й й V-й курси – криза працевлаштування (планування кар'єри, пошук місця роботи);

- по закінченню вищої школи – криза професійної адаптації (працевлаштування за фахом або перекваліфікацією, відмова від отриманої професії) [48; 49; 60]. Ці кризи в студентському житті впливатимуть на особливості проявів мотивації студентів.

Наше опитування в свою чергу виявило наявність студентів, що є пасивними користувачами за мотивацією на I курсі – 50%, більшість з яких бажають отримати престижну професію та диплом, близько 26% – поліпшити матеріальний стан, 13,42% не хочуть працювати фізично, 10,58% хочуть стати незалежними.

На II курсі таких студентів побільшало – 62,5% (15 осіб), з яких більшість бажає отримати престижну професію; 6 студентів (25%) не хочуть займатися фізичною роботою та 3 студента (12,5%) хочуть отримати матеріальні статки.

На III курсі кількість «користувачів» зменшується до 50%, з яких

більшість хоче отримати престижну професію та диплом, 19% бажають поліпшити матеріальний стан, а «чисту роботу» – 12% та 19% мріють стати незалежними.

На IV курсі знову сплеск – 75%, з яких більшість чекають на диплом, а четверта частина не хоче працювати фізично, а 12,5% хочуть працювати на престижній роботі та 12,5% бажають отримати додаткові джерела статку.

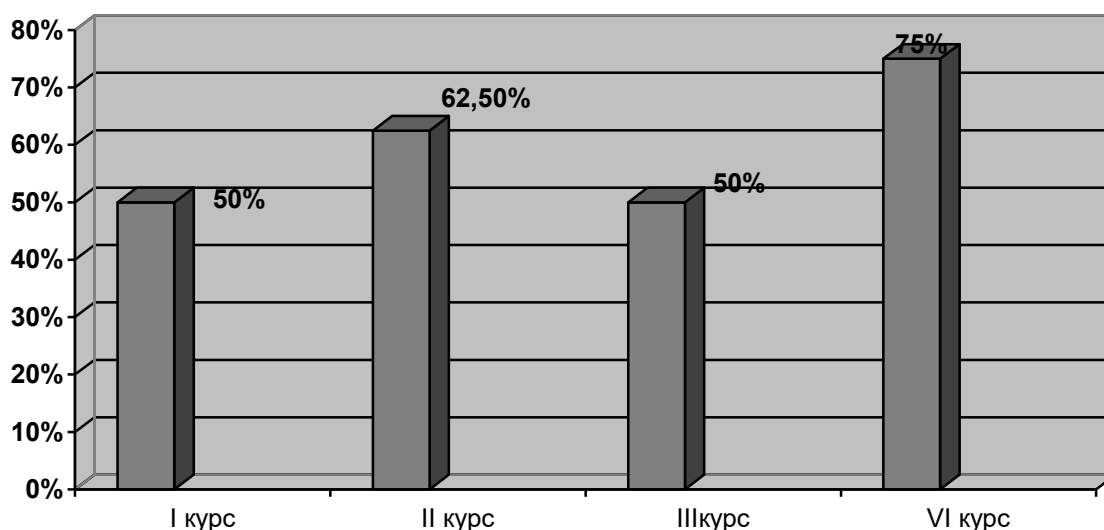


Рис 2.5. Динаміка мотивації «пасивних користувачів» щодо студентів закладу вищої освіти

Таким чином, можна спостерігати певну динаміку мотивації «пасивних користувачів».

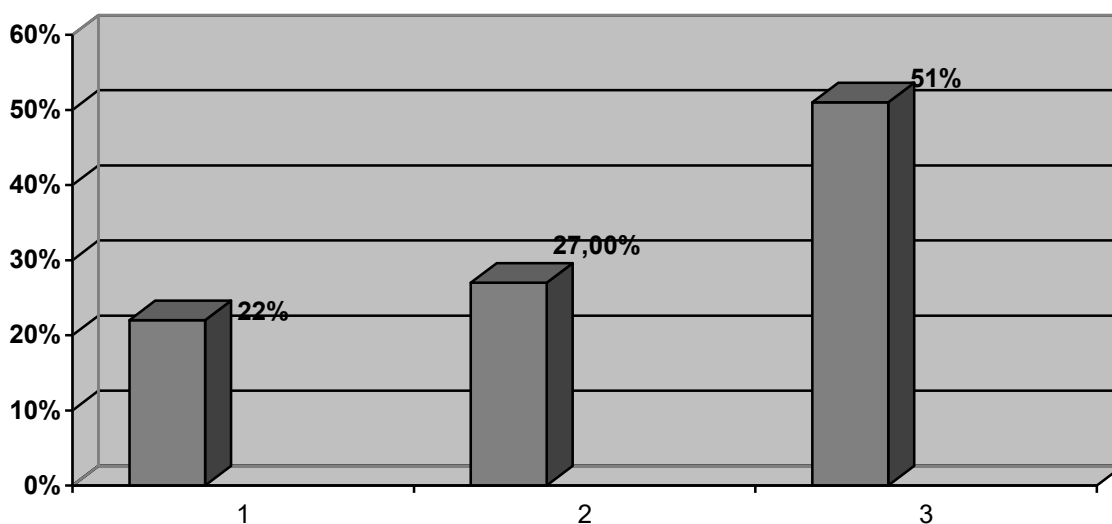
На I курсі половина опитуваних визначається мотивацією «пасивних користувачів», на II курсі відсоток таких студентів підвищувався на 12,5%. Це, на нашу думку, пояснювалося тим, що мотивація до отримання майбутньої професії знижувалася, тому, що виникали інші види спрямованості особистості студента. Знижується відсоток студентів на третьому курсі тому, що саме в цей період зміст навчання у великому обсязі збагачується фаховими дисциплінами та активними виробничими практиками. Але лекційно-семінарська структура освітнього процесу у вищій школі не здатна розвинути освітню пізнавальну мотивацію тих студентів, у яких вона ще не була сформована.

Тому виникає значна проблема щодо впливу мотивації студентів на якість їхньої підготовки у вищій школі.

Узагальнимо висновки стосовно проведеного дослідження.

Близько половини опитаних випускників шкіл проявили себе на рівні так званих «людей організації», що сприймають вищу освіту як засіб для досягнення реалізації власних життєвих планів, необхідний «стартовий капітал». Серед них близько 20% хотіли за допомогою вищої освіти досягти бажаної спеціальності, 10,25% вказали на вищу освіту як на необхідність, яку висуває суспільство для роботи у відповідних організаціях, 14,25% бачили у вищій освіті соціальну норму.

Наше опитування в свою чергу виявило на I курсі 22% студентів, які розглядають вищу освіту як засіб для кар'єрного зросту, 27% – для досягнення успіху та 51% – для отримання певної професії.



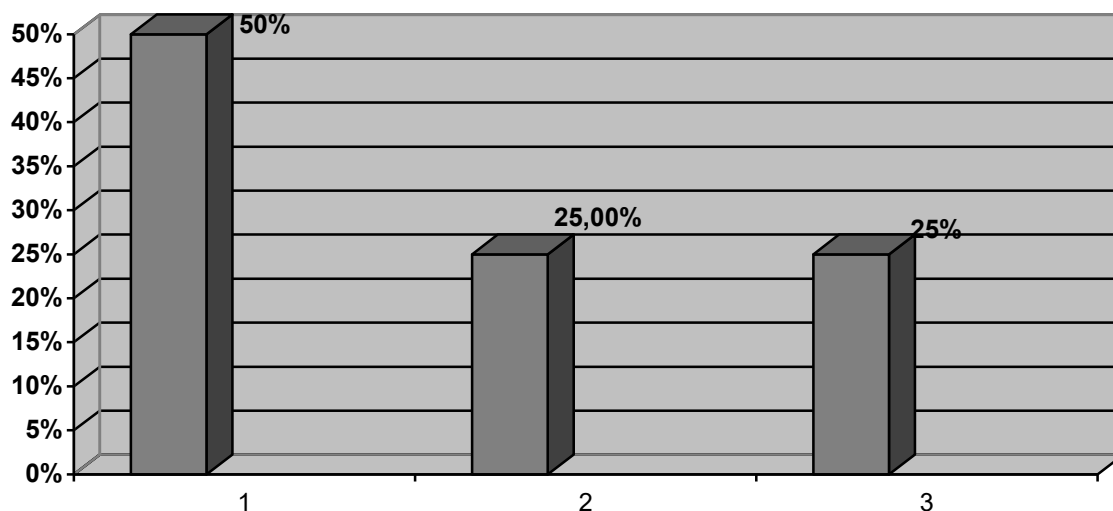
- 1 – вища освіта як засіб для кар'єрного зросту;
- 2 – вища освіта як засіб для досягнення успіху;
- 3 – вища освіта як засіб для отримання певної професії.

Рис 2.6. Значення вищої освіти для студентів I курсу

Таким чином, студенти I курсу в своїй більшості (51%) вважали, що отримання вищої освіти їм необхідно для отримання в майбутньому певної професії.

На II курсі така мотивація у 50%, з яких переважна більшість отримують

вищу освіту заради кар'єри, 25% хочуть отримати певну професію та стільки ж – досягти успіху.

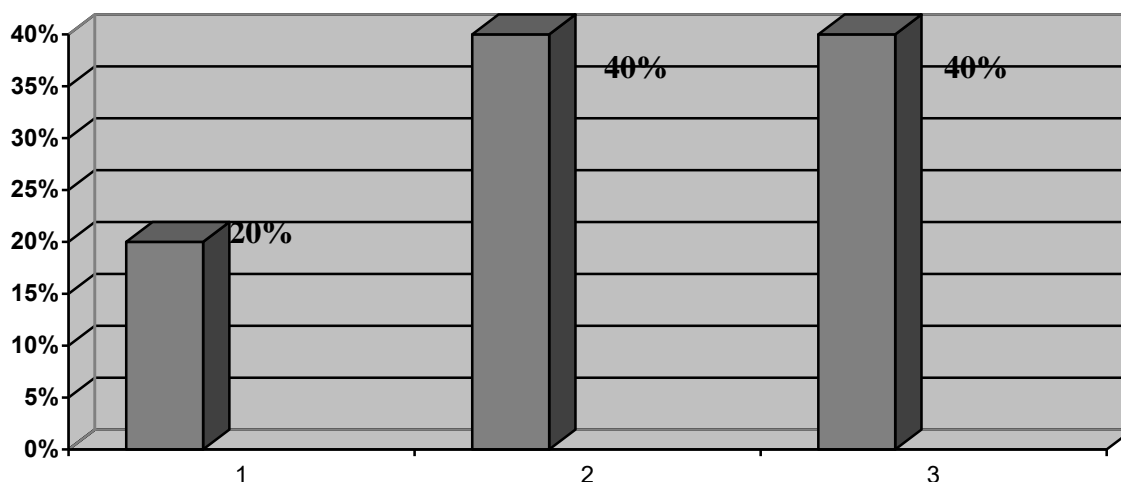


- 1 – вища освіта як засіб для кар'єрного зросту;
- 2 – вища освіта як засіб для досягнення успіху;
- 3 – вища освіта як засіб для отримання певної професії.

Рис 2.7. Значення вищої освіти для студентів II курсу

Студенти II курсу 50% студентів отримують вищу освіту заради кар'єри.

На III курсі – лише 20% студентів, які націлені на кар'єру, а по 40% – на успіх і професію.

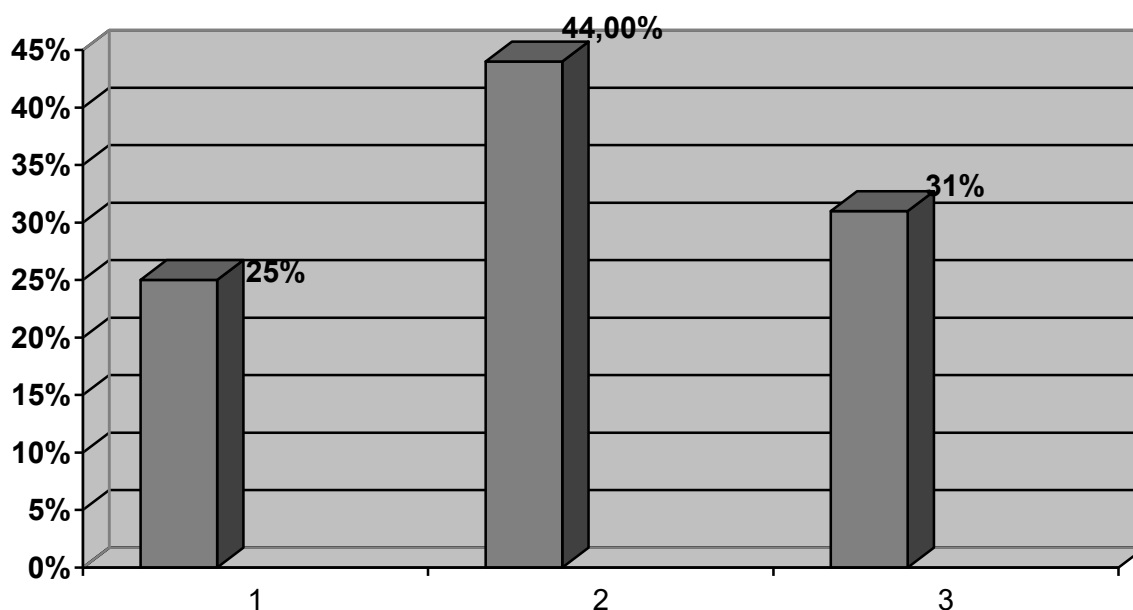


- 1 - вища освіта як засіб для кар'єрного зросту;
- 2 - вища освіта як засіб для досягнення успіху;
- 3 - вища освіта як засіб для отримання певної професії.

Рис 2.8. Значення вищої освіти для студентів III курсу.

Спостерігали, що однакова кількість студентів III курсу (по 40%) характеризують вищу освіту і як засіб для досягнення успіху, і як засіб для отримання певної професії.

На IV курсі «людей організації» лише 25% студентів, що вчаться у вищому навчальному закладі заради можливості потім зробити кар'єру, 31% – заради можливості отримання певної професії та 44% – заради досягнення успіху.



- 1 - вища освіта як засіб для кар'єрного зросту;
- 2 - вища освіта як засіб для досягнення успіху;
- 3 - вища освіта як засіб для отримання певної професії.

Рис 2.9. Значення вищої освіти для студентів IV курсу

Отже, більша кількість студентів IV курсу (44%) націлена на отримання освіти заради успіху в житті.

Таким чином, освіту сприймають як засіб для досягнення життєвого успіху, кар'єри та певної професії майже половина опитаних абітурієнтів. Серед наявних студентів відсоток значно менший та досить стійкий, причому більшість орієнтована на те, щоб розглядати вищу освіту як стартовий майданчик для майбутньої кар'єри.

На рівні освітньої пізнавальної мотивації проявили себе тільки 6,5%

(9 осіб) потенційних абітурієнтів, які були налаштовані виключно на підвищення свого освітнього рівня.

Було виявлено трохи більше 40% студентів з мотивацією на I курсі, в яких метою є освіченість як така, 12,5% прагнуть отримати знання, що відповідатимуть кваліфікації, 26% хочуть самореалізуватися, 31,5% – бути корисними для інших.

На II курсі таких студентів 25%. Серед них більшість хоче стати більш освіченими; 25% – відповідати кваліфікації, 12,5% – самореалізуватися та 37,5% студентів – бути корисними.

На III курсі відповідно 32%, з яких більшість прагне отримати справжні знання, 25% – відповідну кваліфікацію та 43% – самореалізуватися.

На IV курсі майже такий самий результат – 31%, з яких значна кількість бажає отримати справжню освіту, знання, 37,25% – відповідати кваліфікації та 31,75% – самореалізуватися.

Такі данні свідчать про те, що на фоні зниження мотивації до навчання, пізнавального інтересу від першого курсу до четвертого, студенти досить високо оцінюють свій потенціал.

На першому курсі це пов'язано з тим, що у більшості досліджуваних не чітко сформоване уявлення про майбутню професію, але вони досить відповідально ставляться до навчання, мають високий рівень значимості результату.

На третьому курсі, по зрівнянню з першим курсом, рівень оцінки свого потенціалу трохи менший. Тобто, якщо студенти першого та четвертого курсів оцінюють, за результатами бесід власний потенціал, як високий, то студенти третього курсу вважають його середнім.

Якщо проводити паралелі з отриманими даними у попередніх частинах дослідження, то ми бачимо, що саме на третьому курсі вираження всіх факторів, що впливають на формування мотивації професійної діяльності зменшується. Це стосується і задоволеності навчанням у вищій школі і пізнавального інтересу та усвідомлення професійної важливості навчальних

дисциплін і значення результату і рівню досягнутих вже результатів і само собою, оцінки власного потенціалу.

Отже, якщо незадоволеність навчальним процесом у ЗВО набуває у найбільшого значення, пізнавальний інтерес та усвідомлення професійної важливості внаслідок цього знижується, у студентів виникає потреба, на фоні високої оцінки власного потенціалу, ствердитись у будь якій іншій діяльності (частіше не навчальній). Як вихід з даного становища – робота не за спеціальністю у більшості випускників, зміна сімейного статусу та пов'язане з цим виконання нових соціальних ролей.

Отримані нами результати свідчать, що на процес формування й виникнення в студентів пізнавального інтересу до майбутньої праці, дуже великий вплив має діяльність викладачів. Особливо на перших курсах під час навчання фундаментальних дисциплін, коли студенти не мали бажання вчитись добре, не бачили перспективи застосовувати набуті знання, вміння і навички, викладачам доводилось шукати нові методи і засоби навчання, переглядати зміст дисциплін.

Результати дослідження показують, що викладачам, слід враховувати у своїй діяльності об'єктивний процес мінливості мотиваційної сфери професійної спрямованості студентів і пошуку шляхів педагогічного впливу на її формування з урахуванням особливостей нинішнього часу.

Отже, беручи до уваги вищенаведене, під рівнем професійної спрямованості ми розуміємо ступінь відповідності провідного мотиву професії реальному змісту професії. Низький рівень спрямованості визначається, коли провідний мотив виявляє потребу не стільки в діяльності, скільки в різноманітних, пов'язаних з нею, обставинах. Основний показник рівня професійної спрямованості – зміст і глибина професійного інтересу з врахуванням його положення в системі мотивів, що утворюють професійну спрямованість студента.

Відсутність достатньо глибокої професійної спрямованості у студентів потребує її формування під час навчання у ЗВО, але проблема полягає в тому,

що необхідно поступово підвищувати рівень професійної спрямованості [19].

Можна вважати, що найменший відсоток респондентів з освітньою мотивацією виявився серед абітурієнтів. Серед студентів відсоток стійкий та безперечно вищий. Певне зниження відсотку на II курсі можна пояснити не дуже чітким розумінням студентів значущості отримуваних знань, але на III курсі все повертається на свої місця.

Таким чином зазначимо, що сучасні суспільні умови стали причиною виникнення попиту на підготовку спеціалістів широкого профілю та гібридних профілів. Як слідство, і це підтверджується сучасними педагогічними дослідженнями, виникає певна тенденція серед студентів розглядати вищу освіту не стільки з точки зору однозначного професійного інтересу, скільки як можливість одержати базу знань для наступного інваріантного вибору. Не зважаючи на це, існує певна кількість студентів орієнтованих вузько професійно. Загалом біля половини респондентів вважають процес навчання у вищому навчальному закладі «етапом для отримання навичок для майбутньої роботи» [6, 13].

Згідно отриманим даним, в більшості випадків мотивація абітурієнтів та студентів не відповідає бажаному рівню.

Абсолютно переважна кількість студентів та досить велика частка абітурієнтів проявили себе як «пасивні користувачі» освітніх послуг, орієнтовані частіш за все на отримання атрибутів вищої освіти, формальних ознак вищої освіти, а не на освіченість як таку.

Сприймаючи викладача як засіб досягнення своєї мети, вони не дуже-то прагнуть до ролі суб'єкта освітнього процесу. Те, що майже половина абітурієнтів була орієнтована на вищу освіту як засіб для розв'язання проблем кар'єри, успіху тощо, а серед студентів таких лише п'ята частина дає нам змогу висунути гіпотезу щодо того, що ця мотивація під час вступу до ЗВО є однією з найслабших. Адже людина, орієнтована на більш віддалені цілі, шукає легші шляхи для отримання бажаного.

Наприкінці слід зазначити, що проблема підвищення якості вищої освіти

може бути розв'язана шляхом формування та посилення освітньої мотивації студентів. Тобто гіпотеза дослідження підтверджується. У такому разі більш значуща мета переважатиме, і суспільство зможе задовольнити свої потреби.

А це буде можливим лише тоді, коли і студент, і викладач перейдуть в систему суб'єктно-суб'єктних відносин. Саме така система відносин між учасниками процесу вищої освіти дозволить студентам і викладачам бути співробітниками, співтворцями освітнього процесу.

Викладач зможе виконувати функцію «інтелектуального дзеркала» та «медіатора», буде для кожного студента його персональним тренером. Студенти стануть активною та зацікавленою стороною. В них зміниться мотиваційна сфера освіти та підвищиться зацікавленість в отриманні реального знання.

Таким чином, процес вищої освіти відповідатиме очікуванням соціальної практики, яка стане рушійною силою пізнання, що і дозволить позитивно розв'язати низку проблем сучасної вищої освіти, припинити тенденцію до погіршення якості вищої освіти, а також усунути розрив зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти та ринком праці, а також між процесом вищої освіти та суспільством.

2.4. Рекомендації з формування мотивації абітурієнтів та студентів як чинника впливу на якість вищої освіти

Формування навчальної мотивації без перебільшення можна назвати однією з центральних проблем сучасної школи, як середньої та і вищої. Її актуальність обумовлена самою навчальною діяльністю, оновленням змісту навчання, формуванням у школярів і студентів прийомів самостійного придбання знань, розвитку активності.

У формуванні мотивів навчання значну роль грають словесні підкріплення, оцінки, що характеризують навчальну діяльність юнаків.

Відомо, що в педагогіці існує узагальнення всіх оцінок в три групи: початкові, негативні, позитивні.

До початкових відносять відсутність оцінки (неоцінювання одного при одночасному оцінюванні інших), опосередковану (оцінка одного студента через оцінку іншого) і невизначену оцінку. До негативних оцінок відносяться зауваження, заперечення, осуд, до позитивних – згода, схвалення, підбадьорення. Кожний її вигляд певним чином впливає на навчання і в цілому на особистість. Так, відсутність оцінки дезорієнтує студента, примушує будувати власну самооцінку не на основі об'єктивної оцінки, а на основі суб'єктивного тлумачення відношення до нього викладача. Так само негативно впливає і опосередкована оцінка. При систематичному її вживанні може виникнути негативне відношення до студентського колективу [12].

Для діагностики проблем, пов'язаних з професійним самовизначенням, іноді буває достатньо бесіди психолога з консультованим, але в більшості випадків потрібне проведення комплексного діагностичного обстеження за допомогою психологічних методик, що дозволяють визначити:

- ціннісні орієнтації і установки;
- найближчі і перспективні життєві плани і професійні наміри;
- рівень сформованості уявлень про професію;
- рівень розвитку самооцінки;
- здібності, схильності і інтереси;
- рівень розвитку професійної мотивації;
- особистісні особливості;
- реальні життєві умови (сімейні відносини, здоров'я, матеріальне забезпечення і ін.).

Інформації, отриманій в результаті такого комплексного обстеження, як правило, буває достатньо, щоб визначити специфіку психологічних проблем даного індивіда. Іноді попередня бесіда з юнаком дозволяє обмежити круг необхідних діагностичних методик для виявлення передбачуваної психологічної проблеми. Тут важливим є спостереження за поведінкою

консультуваного під час спілкування і обстеження (що йому цікаве, що нецікаве, що важко, що незрозуміло, в чому виявляється його пізнавальна активність, емоційне відношення, відмови і так далі).

Можна виділити ряд типових психолого-педагогічних проблем, пов'язаних з професійним самовизначенням особистості. До них перш за все відносяться:

1. Невідповідність ідеального і реального образу обраної професії.
2. Уявлення про свої особистісні ціннісні орієнтації не відповідають своїм уявленням про цінності, що забезпечують успіх в професійній діяльності в нових економічних і соціальних структурах.
3. Невідповідність реальної і ідеальної мотивації професійного вибору.
4. Неадекватна самооцінка.

Вирішення будь-яких психолого-педагогічних проблем зв'язане, перш за все, з усвідомленням і ухваленням цих проблем, з розвитком самосвідомості людини.

Юнаки, що стоять на порозі професійного вибору, володіють особливим психологічним настроєм до самопізнання. Для них характерно: прагнення розібратися в собі, оцінка своїх можливостей у сучасному світі, у тому числі і в професійному, прагнення оцінити, які умови можуть сприяти, а які заважати входженню в світ професії.

Найбільшою сензитивністю в розвитку професійної самосвідомості володіють особи юнацького віку, для яких проблема професійного і особистісного самовизначення є насущною і актуальною.

В умовах професійного консультування, разом з використанням класичних методик, направлених на вивчення особистісних особливостей, інтересів, схильностей і здібностей, особливу увагу слід приділити методикам, що досліджують самосвідомість і самооцінку юнака. Знання найбільш значущих і актуальних параметрів самосвідомості і самооцінки дозволяють до певної міри визначити способи психологічної дії.

Корекція ідеального образу професії і ідеального образу «Я» пов'язана з

усвідомленням професійних цінностей і утворенням нових ціннісних орієнтації. Корекція реального «Я» пов'язана з усвідомленням своїх можливостей, з досвідом нових переживань і нових відносин людини з навколишнім світом і з собою.

В процесі формування готовності старшокласників до професійного самовизначення, на наш погляд, необхідна педагогічна підтримка як система засобів, направлена на розвиток суб'єктності оптанта. На основі вищевикладеного була розроблена модель педагогічної підтримки учнів в професійному самовизначенні.

Успішність формування готовності майбутніх абітурієнтів до професійного самовизначення припускає реалізацію наступних підходів:

- діяльнісний підхід означає, що діяльність - основа, умова і засіб професійного самовизначення і розвитку випускників шкіл;

- активізуючий підхід припускає розгляд учня не як об'єкту дій професійних орієнтацій, а як суб'єкта власного професійного самовизначення і розвитку;

- розвиваючий підхід означає перенесення акценту з надання допомоги в конкретному професійному виборі на розвиток тих якостей і умінь, які дають можливість в майбутньому самостійно будувати і коректувати свій вибір з урахуванням змін ситуації;

- психологічний підхід припускає побудову роботи профорієнтації на основі психологічних знань про закономірності процесу професійного самовизначення і розвитку, про методи дослідження особистості, про методи корекції особистості;

- віковий підхід означає реалізацію дій професійних орієнтацій з урахуванням специфіки різних вікових періодів розвитку людини;

- особистісний підхід в профорієнтації припускає орієнтацію на особистісні особливості старшокласника, перш за все в індивідуальних формах роботи;

- випереджаючий підхід означає, що в процесі формування готовності

старшокласників до професійного самовизначення необхідно враховувати не тільки існуючу ситуацію на ринку праці і в світі професій, але і прогнозовані зміни миру професій і ринку праці, що пов'язане із спрямованістю роботи профорієнтації на майбутнє.

Перш ніж подати підтримку юнакові в професійному самовизначенні, необхідно усвідомити мету і сенс надання допомоги, чітко представляти перспективи і обмеження розвитку особистості залежно від вибору професії і подальшої професійної освіти.

Недостатньо дати рекомендації тому хто вчиться, яка професія підходить; необхідно забезпечити умови, стимулюючі зростання людини, внаслідок чого той, що навчається сам міг би узяти на себе відповідальність за той або інший професійний вибір.

Однією з таких умов повинен стати освітній процес, орієнтований на розвиток у школярів готовності до особистісного і професійного самовизначення. Його варіативная організація може виявлятися на рівні змісту освіти:

- введення заглиблюючого або розширюючого компонентів в профільних класах;
- на рівні навчального плану - інтеграція навчальних планів середньої загальної і початкової (середнього) професійної освіти при збереженні інваріантної частини навчального плану школи, навчальних планів додаткової освіти;
- на рівні організації самого уроку і розкладу занять;
- на рівні особистісно-розвиваючих технологій і методів навчання;
- на рівні різних варіантів нетрадиційних форм навчальних занять: у малих групах в рамках курсів по вибору, в навчально-дослідницьких групах;
- потоково-груповій організації занять в 10-11 класах, що дозволяє поєднувати базову освіту з елементами профілізації («м'який профіль»).

За бажанням учнів і запитам батьків можуть бути представлені додаткові освітні послуги:

- викладання спецкурсів і нових дисциплін;
- заняття з учнями поглибленим вивченням загальноосвітніх предметів;
- курсова підготовка по різних областях знань;
- професійна підготовка в рамках профілю класу і поза ним;
- розробка індивідуального маршруту розвитку учнів (груп учнів) і його реалізація.

Додаткова освіта ґрунтується на вільній і добровільній співпраці учнів – майбутніх абітурієнтів, їх батьків і педагогів, яке сприяє встановленню взаєморозуміння і довіри між суб'єктами освітнього процесу, володіє великими можливостями (педагогічної підтримки тих, що навчаються):

- можливість всебічного розвитку учнів за особистісно-орієнтованими програмами з метою виявлення і розвитку індивідуальності кожного;
- можливість варіювання різними курсами, виходячи з інтересів учнів і побажань батьків;
- можливість вільного вибору занять, найбільшою мірою відповідних інтересам і прояву індивідуальності кожного учня;
- можливість концентрації уваги педагога на індивідуальності кожної дитини;
- можливість включення в освітній процес батьків що навчаються з метою створення в сім'ї середовища, сприяючого саморозвитку особистості.

Формування професійної спрямованості, розвиток навчальної мотивації у студентів закладу вищої освіти буде проходити ефективно при дотриманні таких умов:

1. Вивчення професійної мотивації майбутніх спеціалістів.
2. Професійна спрямованість викладання фундаментальних дисциплін.
3. Орієнтація студентів на оволодіння змістом, формами, засобами і способами майбутньої професійної діяльності.
4. Введення модульно-рейтингової системи організації навчально-виховного процесу.
5. Дотримання принципів зв'язку теорії і практики, єдності навчання і

виховання, послідовного моделювання у навчанні цілісного змісту професійної діяльності спеціаліста.

6. Забезпечення навчально-методичною, довідковою і науковою літературою, сучасною технікою.

7. Організація самостійної роботи студентів, що сприяє озброєнню їх раціональними прийомами розумової і навчальної діяльності.

Таким чином, цілеспрямована система засобів, різноманіття і варіативність форм організації педагогічної підтримки здійснюють комплексний підхід до вирішення проблем тих, що вчаться в їхньому особистісному професійному самовизначенні.

ВИСНОВКИ

В дослідженні нами було теоретично проаналізовано велику кількість мотиваційних теорій різних авторів, які спиралися на два підходи: змістовний та процесуальний. Суперечки, що висловлюються різними науковцями щодо теоретичних та практичних мотиваційних моделей професійної діяльності зовсім не призводять до їх певного заперечення, а навпаки, критичні зауваження головним чином спрямовані на їх удосконалення.

Вивчаючи різноманітні мотиваційні теорії різних авторів ми прийшли до з'ясування того, що мотиви, пов'язані з трудовою діяльністю особистістю можна поділити на три групи: мотиви трудової діяльності; мотиви вибору професії та мотиви обиравання місця роботи.

Для абітурієнтів та студентів важливими будуть саме ці групи мотивів щодо вибору (а для студентів – опанування) майбутньої професії.

Професійна орієнтація випускників була і залишається однією з важливих задач школи. Професійна орієнтація випускників була і залишається однією з важливих задач школи. Життя показує, що профорієнтаційна робота проводиться несистемно, випадково. В результаті неграмотної профорієнтаційної роботи чи відсутності її взагалі, професійне самовизначення випускників шкіл відбувається стихійно.

Про низьку результативність профорієнтаційної роботи з випускниками шкіл свідчать суперечності, що пов'язані з професійним самовизначенням учнів: між їх схильностями, здібностями і вимогами професії, якою хочуть оволодіти молоді люди; їх бажаннями і реальними можливостями працювати за обраним фахом. Досвід роботи з випускниками шкіл показує, що більшість з них бажають обрати майбутню спеціальність, яка, на їх погляд, є престижною й «інтелігентною».

Визначено, що одна з форм розвитку професійного самовизначення та професійної спрямованості особистості ґрунтується на збагаченні її

мотиваційної сфери. Мотиви, що лежать в основі професійної спрямованості, неоднорідні за походженням, характером зв'язку з професією. Такі мотиви характеризують потребу у тому, що є основним змістом професії, також вони пов'язані з відображенням деяких особливостей професії в суспільному уявленні, визначають раніше сформовані потреби особистості та виявляють особливості самоуявлення людини в умовах взаємодії з професією, виявляють зацікавленість особистості від зовнішніх, реально не існуючих складових професії.

Формування професійних інтересів в умовах вищої школи досягається шляхом встановлення та обґрунтування цілей і значимості вибраної студентом майбутньої професії. Сукупність таких характеристик студентів, як мотивація вибору професії, орієнтація в професійному середовищі, уявлення про професію і соціальні установки на продовження освіти, дозволила виявити типи студентів стосовно рівня професійної спрямованості та особливості динаміки їхньої мотивації щодо майбутньої професійної діяльності.

Згідно отриманим результатам анкетування абітурієнтів, опитуванням студентів I–IV курсів нами визначено, що, в більшості випадків, мотивація абітурієнтів та студентів не відповідає бажаному рівню.

Переважає кількість студентів та досить велика частка абітурієнтів проявили себе як «пасивні користувачі» освітніх послуг, орієнтовані частіш за все на отримання атрибутів вищої освіти, формальних ознак вищої освіти, а не на освіченість як таку.

Сприймаючи викладача як засіб досягнення своєї мети, вони не дуже-то прагнуть до ролі суб'єкта освітнього процесу. Те, що майже половина абітурієнтів була орієнтована на вищу освіту як засіб для розв'язання проблем кар'єри, успіху тощо, а серед студентів таких лише п'ята частина дає нам змогу висунути гіпотезу щодо того, що ця мотивація під час вступу до закладу вищої освіти є однією з найслабших. Адже людина, орієнтована на більш віддалені цілі, шукає легші шляхи для отримання бажаного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексенцева-Тімченко К. С. Соціальні умови формування успішної кар'єри : автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04. Запоріжжя, 2007. 18 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. Москва : Прогрес, 1976. 320 с.
3. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе. Москва : Высшая школа, 1974. 384 с.
4. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. Москва : Изд-во МГУ, 1984. 104 с.
5. Булах І. С., Алексеева Ю. А. Розвиток моральної самосвідомості особистості: соціально-психологічний тренінг. Київ : Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова, 2003. 73 с.
6. Власова О. І. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
7. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / под ред. проф. А. В. Петровского. Москва : Просвещение, 1973. 288 с.
8. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : Педагогика, 1983. 290 с.
9. Галузинський В. М., Евтух М. Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посіб. Київ : Інтел, 1995. 168 с.
10. Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология. Москва : Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
11. Глок Л. Э. Педагогические условия целевой профессиональной подготовки учащихся : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Новосибирск, 2001. 218 с.
12. Дудко Л. А. Конкурентоспроможність спеціаліста в умовах ринкової економіки : автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04. Київ, 2004. 16 с.
13. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.

14. Занюк С. Психология мотивации. Київ : Ельга – Н, Ника-центр, 2001. 351 с.
15. Зязюн І. А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології. *Творча особистість у системі неперервної освіти*. Харків, 2001. С. 8-16.
16. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2005. № 25. С. 13-18.
17. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 752 с.
18. Каганов А. Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента. Минск : Изд-во БГУ, 1983. 111 с.
19. Казаков Ю. М. Функції медіаосвіти в професійній підготовці майбутнього вчителя. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. 2006. № 6 (101). С. 272-278.
20. Касьянова В. Г. Психологические основы формирования профессионально-коммуникативных иноязычных умений у студентов экономических специальностей вузов : дисс. ... канд. пед. наук :13.00.02. Москва, 1989. 239 с.
21. Киенко-Романюк Л. А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів. *Вища освіта України*. 2004. № 4. С. 109-113.
22. Кикнадзе Д. А. Потребности. Поведение. Воспитание. Москва : Мысль, 1968. 148 с.
23. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. Москва : Знание, 1983. 95 с.
24. Ковалев А. Г., Мясичев В. Н. Психические особенности человека : в 2 т. Ленинград : Изд-во Лен. ун-та, 1960. Т. 2. 304 с.
25. Ковалев В. И. Профессия и ее мотивация. *Педагогические аспекты формирования профессиональной направленности*. Вильнюс, 1981. С. 53-62.
26. Ковалев А. Г. Психология личности. Москва : Просвещение, 1970. 391 с.
27. Коваленко Н. П., Боброва Н. О., Ганчо О. В., Зачепило С. В. Мотивація

- студентів як запорука успішного професійного розвитку. *Медична освіта*. 2020. № 3. С. 43-48.
28. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / за ред. О.В. Овчарук. Київ : Либідь, 2004. 111 с.
 29. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Трибуна*. 2002. № 11-12. С. 10-13.
 30. Крысько В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах : учебно-методическое пособие. Минск : Харвест, 2000. 384 с.
 31. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
 32. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підруч. Київ : Знання-Прес, 2003. 324 с.
 33. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. Москва : Политиздат, 1971. 274 с.
 34. Лисянська Т. М. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 366 с.
 35. Налгаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван, 1988. 176 с.
 36. Науменко Н. К. Развитие у студентов устойчивых навыков самообразования. *Актуальные вопросы высшего технического образования*. Красноярск, 1990. С. 45–48.
 37. Національна Доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.
 38. Нетрадиционные формы и методы обучения и контроля качества знаний : сборник научных трудов / под ред. Н. П. Макаркина. Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 1994. 218 с.
 39. Організація діяльності консультативних пунктів «Довіра» центрами соціальних служб для молоді / за ред. П. Б. Лазоренка, І. М. Пінчук. Київ :

Вища школа, 2003. 138 с.

40. Мунтян С. Г. Теоретико-методологічні аспекти системного підходу до обґрунтування ролі мотивування в навчальному процесі. *Теоретичні питання освіти та виховання*. 2000. № 9. С. 148-151.
41. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Каравела, 2007. 576 с.
42. Папуча М. В., Кричківська Т. Д. Особистість: розвиток, соціалізація, виховання. Ніжин : Редакційно-видавничий відділ НДПУ ім. М. Гоголя, 2001. 147 с.
43. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. 2-е вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2005. 399 с.
44. Попова Д. А. Формування загальнолюдських цінностей у старшокласників засобами масової інформації в сучасних умовах : дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2002. 214 с.
45. Психология и педагогика : учеб. пособ. для вузов / сост. Е.А. Коротков. Москва : Центр, 1999. 256 с.
46. Психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ : Либідь, 2001. 560 с.
47. Платонов К. К., Адаскин Б. И. Об изучении и формировании личности учащегося. Москва : Высшая школа, 1966. 224 с.
48. Платонов К. К. Профессиональное призвание. *Профессиональная ориентация молодежи*. 1978. С. 92-130.
49. Решетова З. А. Психологические основы процесса подготовки студентов вуза. Полтава : ПГПИ, 1991. 78 с.
50. Сокурянська Л. Г. Студентство на шляху до іншого суспільства: ціннісний дискурс переходу. *Український соціум*. 2004. № 1 (3). С. 48-55.
51. Сорокин П. А. Заметки социолога, Социологическая публицистика. Санкт-Петербург : Алтейя, 2000. 300 с.
52. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Київ : Радянська школа, 1970. 288 с.
53. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва : Изд-во

- МГУ, 1998. 343 с.
54. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. 536 с.
 55. Терещук Г. В. Педагогічна діагностика ціннісних орієнтацій молоді в процесі її соціального і професійного становлення. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 119-124.
 56. Узнадзе Д. Н. Теория установки. Москва : Воронеж, 1997. 448 с
 57. Файзулаев А. А. Мотивационная саморегуляция личности. Ташкент : Республика, 1987. 147 с.
 58. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 1997. 192 с.
 59. Формирование профессиональной направленности школьников : учебное пособие / отв. ред. М. П. Пальянов. Томск, 1988. 98 с.
 60. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.
 61. Шандрук С. І. Виховання ціннісних орієнтацій старшокласників засобами масової інформації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кіровоград, 2001. 233 с.
 62. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе. Москва : Просвещение, 1986. 144 с.
 63. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. *Методологические проблемы социальной психологии*. Москва, 1975. С. 144-159.
 64. Яковенко А. В. Особливості освітніх мотивацій студентської молоді в умовах трансформації українського суспільства : автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04. Харків, 2003. 22 с.
 65. Яремчук С. В. Професійно-психологічна спрямованість особистості майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 1 (30). С. 89-97.

Додаток А

Опитування студентів

Експериментатором надається наступна інструкція: Візьміть бланк з текстом опитування, уважно перечитайте інструкцію та починайте відповідати. Пам'ятайте, що питання належать до тієї ситуації, що складається в момент, коли частина завдання є вже виконаною, а далі робота над залишеною частиною. В процесі роботи з опитувальником Ви читаете по черзі кожне у присутніх у бланку стверджень і вирішуйте, у якій мірі Ви згодні або не згодні з ним.

В залежності від цього Ви позначаєте кружечком на правому боці бланку одну з наступних цифр:

- якщо повністю згодні – +3;
- якщо згодні – +2;
- якщо скоріше згодні, ніж не згодні – +1;
- якщо Ви повністю не згодні – -3;
- якщо не згодні – -2;
- якщо скоріше не згодні, ніж згодні – -1;
- якщо Ви не можете ані погодитися, ані відкинути ствердження – 0.

Всі ствердження відносяться до того, що Ви думаєте, що відчуваєте або бажаєте у даний момент, коли робота над завданням припиняється.

Обробка даних передбачає перетворення відповідей у бали за правилами або прямого, або зворотного переводу. Бали підраховуються тільки по трьом основним компонентам мотиваційної структури, що нас цікавлять: 1) значення результату; 2) оцінка рівню досягнутих результатів; 3) оцінка власного потенціалу.