

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ КАТОЛИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису,
остаточна версія

/Підпис студента/

КАЛАПУЗЯК Ольга Богданівна

**ТЕНДЕНЦІЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ
ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ ПСИХОЛОГІЯ**

Спеціальність 053 - Психологія

Магістерська робота на здобуття кваліфікації магістра

Кафедра клінічної психології

Науковий керівник

Бригадир Марія Богданівна,

доцент кафедри психології та соціальної
роботи Західноукраїнського національного
університету,

кандидат психологічних наук

/Підпис наукового керівника/

Львів – 2021

Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»

Факультет наук про здоров'я

Кафедра клінічної психології

Пояснювальна записка

до магістерської роботи

магістр

(освітній ступінь)

на тему:

«Тенденції мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю
Психологія»

Виконала:

студентка 6 курсу групи ЗПК 19/М

спеціальності 053 «Психологія»

Калапузяк О.Б.

**Керівник: доцент кафедри психології та
соціальної роботи Західноукраїнського
національного університету, кандидат
психологічних наук**

Бригадир М.Б.

Рецензент:

Львів – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ I: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ТЕНДЕНЦІЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ ПСИХОЛОГІЯ.....	9
1.1. Професійне самовизначення у вимірі основних теорій мотивації	9
1.2. Мотиваційні аспекти професійної мобільності в дорослому віці	18
1.3. Теоретична модель тенденції мотивації здобувачів другої вищої освіти спеціалізації Психологія.....	25
Висновки до розділу I.....	32
РОЗДІЛ II: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕНДЕНЦІЙ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ ПСИХОЛОГІЯ.....	35
2.1. Програма дослідження тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти спеціальності Психологія	35
2.2. Визначення емпіричних показників та методичного інструментарію дослідження	37
2.3. Загальна характеристика досліджуваних та виділення двох груп	41
2.4. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження тенденцій мотивації здобувачів першої та другої вищої освіти за спеціальністю Психологія	44

2.4.1. Розподіл показників тенденцій мотивації у різних групах учасників дослідження	44
2.4.2. Порівняння суб'єктно-особистісних показників (рівня суб'єктивного контролю, психологічного благополуччя) здобувачів першої та другої вищої освіти	48
2.4.3. Взаємозв'язки мотиваційних орієнтацій з психологічними особливостями здобувачів обох груп.....	51
2.4.4. Психологічний профіль здобувачів першої та другої вищої освіти за спеціальністю Психологія	59
Висновки до розділу II	68
ВИСНОВКИ	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ	81

ВСТУП

Актуальність. Особливість мотиваційної сфери здобувачів другої вищої освіти визначається як вибір професії та професійного становлення в контексті загального процесу формування стосунку особистості до себе, як суб'єкта професійної діяльності. Відтак професійне самовизначення є динамічним та багатовекторним процесом, який не обмежується актом вибору професії в юному віці.

Система освіти в Україні є відкритою і відповідає сучасним тенденціям щодо гнучкості та швидкості у професійному переорієнтуванні, розширюючи розуміння успішності не лише як добру адаптацію до потреб та пропозицій ринку праці, а й як внутрішньовмотивовану діяльність по досягненню власних цілей та прагнень. Освітня діяльність є важливим фактором розвитку суспільства та особистісного успіху індивіда, відтак є значний інтерес в дослідженні мотивації здобуття другої вищої освіти, особливо зважаючи на популярність фаху Психологія.

Традиційно, модель дослідження мотивації до навчання та вибору професійної діяльності в наукових досліджень базується на баченні однократного вибору професії, і досліджується радше в розрізі юнацького життєвого самовизначення та формування власної особистості. Методолого-теоретичну основу вивчення даної проблеми у вітчизняній психології складають роботи О. Леонтєва, Б. Ломова, Ф. Нємова, Є. Ільїна, які розглядали мотивацію як цілеспрямовані дії чи організацію діяльності заради досягнення певної мети. Інші дослідники (К. Платонов, Е. Кузьмін та ін.) вважали, що мотиваційні орієнтації є певною системою з власною ієрархією, що формують спрямованість особистості.

Дослідження мотивації в зарубіжній психології є об'ємними та ґрунтовними, поділяються на багато різних теорій, які умовно можна розділити на психоаналітичні, когнітивні, біхевіоральні та теорії потреб

(К.Левін, Г. Олпорт, Г. Мюррей, А. Маслоу, У. Джеймс, Г. Келлі, Х.Хекхаузен, Д. Макклелланд, З. Фрейд, У. Макдаугол та інші).

У пропонованій роботі для вивчення мотиваційної сфери особистості студентів, які здобувають другу вищу освіту, була використана теорія Д. МакКлалленда про три домінуючі потреби: в досягненні, у владі і в афіляції, що притаманні кожній людині в тій чи іншій мірі і пізнаються через її життєвий досвід. Вони формують мотивацію індивідуума до розвитку і розширення своїх можливостей та досягнень, а відповідно можуть слугувати підставою до зміни професійної діяльності внаслідок певних поворотних моментів у житті індивіда, таких як життєві кризи, що мають вплив на формування особистості, переоцінка цінностей, поглядів, стосунків. В цьому контексті – здобуття другої вищої освіти можна розглядати як автобіографічну життєву подію, яка пов'язана з особистісним зростанням та розвитком людини, як прагнення до розширення своїх можливостей та досягненням успіху. Тобто суб'єктності щодо власного життя з активною життєвою позицією.

Об'єкт дослідження: мотивація професійного самовизначення особистості.

Предмет дослідження: тенденції мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія.

Гіпотези:

1. Ймовірно, що здобувачі другої вищої освіти вирізняються комплексом більш усвідомлених професійних мотивів у зв'язку із вищим рівнем їхнього суб'єктивного контролю та психологічного благополуччя.
2. Припускаємо, що здобувачі другої вищої освіти, на відміну від першої, мають більш виражену внутрішню мотивацію, зокрема значно вищий рівень мотиваційних спрямованостей на завдання та взаємостосунки.

Мета: дослідити тенденції мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія як результат усвідомленого вибору зміни професійної діяльності.

Досягнення мети передбачає розв'язання таких *завдань* дослідження:

1. Теоретично проаналізувати зміст професійного самовизначення у контексті формування професійної мотивації.
2. Виявити мотиваційні особливості професійної мобільності в період дорослості.
3. Побудувати теоретичну модель тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія.
4. Визначити емпіричні показники тенденції мотивації майбутніх психологів та підібрати психодіагностичний інструментарій для їх дослідження.
5. Виявити особливості в особистісній та мотиваційній сферах студентів-психологів, як здобувачів першої і другої освіти.
6. Розробити рекомендації для психологів, які працюють із здобувачами другої вищої освіти за спеціальністю Психологія, щодо підвищення рівня їхньої мотивованості.

Методи дослідження. Застосовано комплекс методів, серед яких: *загальнонаукові* – аналіз, синтез, узагальнення, метод теоретичного моделювання; *конкретних* – опитування (анкетування і психодіагностичне тестування); *математико-статистичні* – описова математична статистика, кореляційний (лінійна кореляція за критерієм Пірсона), порівняльний (за t-критерієм Стюдента) та факторний аналізи.

З метою емпіричного вивчення тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти у сфері психології використано стандартизовані психодіагностичні **методики**: тест мотиваційних орієнтацій (ТОМ) Л. Борджоні, Л. Петіта, К. Барбаранеллі (адаптація Л. Бурлачук,

Х. Рахубовська), опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Е. Бажина, Л. Еткінда та опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (в адаптації С. Карсканової); та самостійно створена анкета.

Група респондентів: загалом у дослідженні взяло участь 60 осіб, віком – 20-47 років; 54 жінки та 6 чоловіків. Це здобувачі першої (30 осіб) та другої вищої освіти (30 осіб) за спеціальністю Психологія, яких умовно за цим критерієм було віднесено до першої та другої групи відповідно.

Наукова новизна отриманих результатів. Вперше визначено особливості мотиваційних орієнтацій як тенденцій професійної мотивації в українських майбутніх психологів, які перебувають на перехідному етапі первинного чи повторного професійного самовизначення.

Практичне значення результатів дослідження. Визначені особливості можуть бути використані практикуючими психологами, зокрема, спеціалістами психологічних служб вищих навчальних закладів в процесі психодіагностичної та психокорекційної роботи із розвитку професійної мотивації майбутніх психологів.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів (теоретичного та емпіричного), висновків, списку використаної літератури та додатків. У тексті дипломної роботи представлено 14 рисунків та 3 таблиці. Текст дипломної роботи розміщено на 78 сторінках.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ТЕНДЕНЦІЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ ПСИХОЛОГІЯ

1.1. Професійне самовизначення у вимірі основних теорій мотивації

Мотивація зазвичай розглядається у вимірі діяльності, так як вона визначає дії людини, її спрямованість та активність. У зв'язку з цим професійна діяльність як основна і конкретна форма трудової активності є полімотивованою у контексті освоєння певної професії. Особливість перебігу фахової діяльності визначається в категорії професійної мотивації.

Аналізуючи дослідження питання професійного становлення, більшість вчених зазвичай розглядають процес формування професійної мотивації крізь призму мотивів вибору професії та мотивації навчальної діяльності. Відтак спочатку відбувається процес професійного самовизначення як первинний етап становлення професіонала.

Д. Закатнов визначає професійне самовизначення як тривалий «...процес самореалізації особистості в професійній діяльності на основі найбільш повного використання своїх здібностей й індивідуально-психофізіологічних можливостей» [13, с. 34].

В розумінні Л. Інжиєвської професійне самовизначення «...включає в себе не просто навчіння професії, а й активізацію особистості, розвиток самостійності і відповідальності у схваленні рішення про вибір сфери професійної діяльності. Людина обирає не лише певну професію, а й те, що вона дає їй для найповнішого відчуття свого життя» [14, с. 8].

На думку Л. Бондар самостійний та свідомий вибір молодою людиною майбутньої професії є необхідною умовою успішності всього

життєвого шляху та її розвитку як активного суб'єкта суспільної діяльності, відповідального за своє життя та оточуючих [6, с. 23].

Також в поетапній структурі професійної самореалізації людини як безперервного гетерохронного процесу розвитку її потенціалів в діяльності протягом усього життєвого шляху, К. Федосенко виділяє професійне самовизначення як перший етап, що включає вибір професії та професійну освіту. Наступним є професійний розвиток через професійну адаптацію; апробацію теоретичних знань на практиці; професійне самовдосконалення, шляхом підвищення кваліфікації. Завершальним є професійне становлення у вимірі підвищення рівня професіоналізму; набуття професійного авторитету; досягнення активності, самостійності, творчого підходу у професійній діяльності [26].

В межах нашого дослідницького фокусу уваги знаходиться саме перехід від етапу професійного самовизначення до професійного розвитку, зокрема особливостей професійної мотивації, абстрагуючись від навчальної мотивації, яке на нашу думку, більше визначає перебіг навчальної діяльності, аніж професійної (див. рис. 1.1).



Рис. 1.1. Мотиваційні аспекти професійного становлення здобувачів першої та другої вищої освіти

Здобувачі вищої освіти вже попередньо здійснили свій професійний вибір в силу певних спонукань та знаходячись на завершальному етапі навчання, мають досвід апробації отриманих теоретичних знань на різних

практиках, передбачених навчальною програмою того чи іншого вищого навчального закладу. Відтак у них вже починає формуватися певна професійна мотивація.

Важливо, що здобувачі другої вищої освіти вже здійснювали свій професійний вибір та включались у професійну діяльність за попередньою спеціальністю, і з незавершеного процесу професійного становлення здійснили усвідомлене повернення на етап професійного самовизначення, тому повторно проходять перехід до професійного розвитку, тоді як здобувачі першої освіти такий досвід лише набувають. Зрозуміло, що в обох категоріях студентів, власне першої і другої освіти, ще незавершене формування системи професійних мотивів у зв'язку з поверхневим знайомством з професійною діяльністю, тому в межах нашого дослідження використовуємо саме термін «тенденції мотивації» як окреслення певного напрямку формування професійної мотивації.

Відтак ми погоджуємось з К. Федосенко щодо стадіальності професійного становлення та первинності професійного самовизначення, тому вважаємо за необхідне розглянути основні теорії професійного вибору в рамках нашого дослідження, так як це дасть можливість більш цілісного бачення та розуміння особливостей становлення професійної мотивації, зокрема простежити відмінності у здобувачів першої та другої освіти у руслі нашої проблематики.

На основі аналізу літературних джерел нами було визначено *віковий, гендерний, діяльнісний та суб'єктно-особистісний* підходи у трактуванні професійного самовизначення у системі мотивації здобувачів вищої освіти.

У межах *вікового підходу* вибір професійного шляху в науковому українському та російському дискурсі пов'язують з юнацьким віком та особливостями вибору майбутньої професії опісля закінчення школи як провідної потреби в особистісному самовизначенні.

Професійне самовизначення – багатовимірний процес в контексті самоздійснення особистості як в обраній професії, так і в культурі загалом. Пошук свого місця в професійній сфері триває «..від появи професійних інтересів і намірів у дитинстві до професійної реалізації в обраній трудовій діяльності у період дорослості» [23, с. 166].

Відтак професійне самовизначення виступає головним завданням юнацького віку як важлива складова особистісного самовизначення і основна подія професіогенезу. Важливу роль у визначенні особливостей професійного становлення особистості відіграє власна активність суб'єкта у процесі вибору майбутньої професії, тривалість якого залежить від індивідуальних особливостей старшокласника та від певних зовнішніх умов [21]

Тому для цієї вікової категорії професійне самовизначення постає певним психологічним центром соціальної ситуації розвитку, який об'єднує «...уявлення про майбутнє, формування життєвих планів і перспектив, усвідомлення власних інтересів, схильностей, здібностей та конкретний вибір професії та профілю навчання...» [23, 170].

Важливо зазначити, що дослідження в галузі професійної орієнтації у вітчизняній науці періоду 30-40-х рр. ХХ ст. (Є. Клімов, Є. Головаха, Б. Федорішин та ін.) зосереджені у більшості на особливостях процесу «підлаштування» особистісних характеристик вчорашнього школяра під вимоги конкретних професій [16, с. 109].

Також у ході аналізу наукових підходів до професійної орієнтації учнівської молоді співробітниками лабораторії трудового виховання і профорієнтаційних технологій Інституту проблем виховання НАПН України (2014-2016 рр.) відзначають, що «...професійного самовизначення постає як актуальна та соціально значуща потреба старшокласника, що ґрунтується на активності особистості стосовно власного саморозвитку,

самостійності, відповідальності, самокритичності до себе як суб'єкта профорієнтаційної діяльності» [25, с. 200].

Цікавим є невелика частка досліджень *тендерного виміру* процесу професіоналізації як впливу суспільних стереотипів на процес професійного самовизначення, зокрема маскулінного образу професіонала. Наприклад, Д. Левінсон визначив, що більшість чоловіків завершували власне професійне становлення і повністю досягали статусу зрілості у професійній сфері до 30 років. Жінки натомість починали займатись професійною кар'єрою значно пізніше, відтак могли бути новачками у професійному світі аж до досягнення середнього віку [47]. Тому в цьому підході професійне самовизначення в межах здобуття другої вищої освіти більше виступає проблемою професійного становлення пов'язаного з соціально-рольовою позицією.

У рамках *діяльнісного підходу* Е. Савельєва-Рат називає мотивацію професійного самовизначення – важливим структурним компонентом діяльності особистості, де мотиви вибору професії, ступінь їх сформованості, ієрархія та динаміка визначають специфіку майбутньої професійної самореалізації. Також вона визначає три основні напрямки щодо особливостей трактування українськими та російськими науковцями термінів «мотивації вибору професії» й «мотивації професійної діяльності». В рамках виділеного нею першого напрямку ці два поняття ототожнюються (Л. Мітіна, Є. Перелигіна, Д. Степанський, В. Ковальов та ін.), зокрема через механізм ідентифікації образу «Я» з образом професіонала як успішного представника професії. Щодо другого, то ці види мотивації мають деякі риси подібності у зв'язку із ступенем розвитку мотивів учіння, проте існують практично незалежно один від одного (А. Маркова, Е. Павлютенкова та ін.). У третьому – вони представлені як системні компоненти мотивації трудової діяльності в цілому в залежності від рівня

професіоналізації особистості (Т. Бадоев, А. Зеліченко, В. Шадриков, А. Шмельов та ін.) [29].

Однак, у нашому дослідженні ми відходимо від однобічного трактування професійного самовизначення у контексті вікового, гендерного чи діяльнісного підходу, оскільки вважаємо їх недостатніми у розумінні мотивів здобувачів вищої освіти. Ми визначаємо феномен у його цілісності, тому погоджуємось з Сьюпером, Закатновим, Інжиєвським, Одінцовою та ін., зосереджуючи дослідницьку увагу на усвідомленості професійного вибору як самодетермінуючого процесу реалізації внутрішніх потенцій, що може тривати упродовж життя у вимірі *суб'єкт-особистісного підходу*.

Н. Мосол визначає «допрофесійний етап» (довузівський) як важливий сензитивний період активного професійного самовизначення та професійного становлення особистості, відтак наголошує на важливості й необхідності формування особистісної готовності старшокласників до вибору професії як інтегрального утворення особистості, що містить *когнітивний компонент* (уявлення про професію, її переваги та недоліки, про зміст професійної діяльності, знання про вимоги професії до особистості, способи та шляхи оволодіння професією; уявлення про сенс майбутньої професійної праці); *мотиваційно-цілепокладальний компонент* (позитивне ставлення до майбутнього фаху, мотиви професійного вибору, загальну гуманістичну спрямованість до людей, сенсожиттєві орієнтації особистості, рівень і цілісність цілепокладання в професійній діяльності); та важливе місце належить власне *суб'єктно-особистісного* – розвитку процесів самопізнання, самоаналізу, самооцінювання, саморегуляції, рефлексивних здібностей та професійно значущих якостей особистості [21, с. 18].

Також у трьохкомпонентній системі мотивів професійного самовизначення за В. Одінцовою у комплексі самооцінки професійної придатності, особистість може зустрітись з протиріччю таких дефіцитів, як

недостатність самопізнання, коли не вдається співвіднести властивості професії зі своїми особистими якостями, або обмеженість професійної інформації, коли важко визначити правильність професійного вибору [22, с. 123].

Тому важливо комплексно формувати особистісну готовність старшокласників для якісного та ефективного подальшого процесу професійного становлення. Оскільки виникнення труднощів у визначенні власних можливостей (не сформованість суб'єкт-особистісного компоненту) у вимірі складності та значущості майбутнього професійного вибору приводять, на нашу думку, юнаків та юнок до прийняття рішень щодо майбутньої професії не як суб'єктів власного життя, а більше об'єктів соціального впливу, оскільки у більшості не чітке розуміння власних можливостей й потенцій призводить до прислухань та орієнтацій у власному професійному виборі на думки значущого оточення.

У класифікації мотивів вибору професії К. Чугунової це визначається як конформістський (сугестивний) тип професійної мотивації, в основі якого лежить прийняття рішення у професійному самовизначенні з огляду на вплив з боку найближчого соціального оточення, наприклад, порад батьків, однолітків чи знайомих [38].

Тому така несамостійність у виборі може надалі спричинити проблеми щодо якісної професіоналізації, професійної самореалізації, відтак може стати однією з причин професійної перекваліфікації у більш зрілому віці.

В групі теорій індивідуальності та самопізнання Д. Сьюпера, Л. Тайлера, Д. Тідемана, Дж. Холланда є сам суб'єкт, його особистісний розвиток, уявлення про самого себе і своєї ролі у сфері професійної діяльності, і відповідно, професійний розвиток трактується як процес формування і закріплення самопізнання, а вже надання переваги певній

професії та тип кар'єри розглядається як спроба реалізувати вкоріненні про себе уявлення.

Зокрема, Д. Сьюпер у своїх дослідженнях розглядав не лише структурованість професійного самовизначення та питання етапності професійного розвитку, а також чільне місце у цьому процесі відводив формуванню «Я-концепції», як «судження суб'єкта про власний досвід», судження про власні психологічні якості, знання соціальних вимог, що у сукупності визначає як актуальну, так і майбутню професійну поведінку. Формування такої концепції проходить свої етапи та вкорінюється або модифікується суб'єктом протягом життєвого шляху.

Отже, вибір професії фактично є способом самовираження та самопізнання. Це положення є дуже цінним для нашого дослідження, оскільки зміна професії розглядається як природня подія професійного життя індивіда обумовлена внутрішніми психологічними причинами.

У групі мотиваційних теорій (В. Врум, Е. Ро) провідна роль у виборі професії належить різним формам потреб, як внутрішніх сил особистості, які активізують її до певної професійної поведінки. Особливість мотивації, що спонукає вибрати певну професійну роль, визначається не лише бажанням задовільнити певну потребу, але й стосується суб'єктивної оцінки ймовірності певного ступеня досягнення [Цит. за: 1].

У різноманітних класифікаціях мотивів вибору професії В. Одінцева називає спільним те, що «...своє покликання людина може знайти лише тоді, коли співвіднесено провідний мотив та основний зміст професії, обраної особистістю, риси її характеру та рівень розвитку здібностей» [22, с. 125]. Це можна трактувати як певний рівень актуалізації особистості, її здатність до рефлексії та самоаналізу власних можливостей та обмежень, так звана психологічна зрілість.

Також Н. Піліпко у своїх дослідженнях розвиває тему смисложиттєвих аспектів формування мотивації до здійснення

професійного вибору. Смысловий вибір – це індивідуальний особистісний конструкт, який формується внаслідок співставлення різних альтернативних варіантів та розробка власних критеріїв оцінювання. Внутрішні цінності визначають власну ієрархію потреб та прагнень, відповідно обираючи ту саму професію, два індивіди будуть переслідувати різні цілі, наприклад одному важливим буде приналежність до професії, а іншому успішність, як критерій поступового освоєння складності реалізації завдань, для ще іншого – найважливішим мотиваційним аспектом виступатиме визнання досягнутих успіхів іншими індивідами [Цит. за: 1].

Однозначно, ми підтримуємо думку, що людина протягом життя проходить певні етапи своєї професійної реалізації. Однак в сучасному світі, коли багато професій модифікуються, деякі втрачають актуальність, водночас з'являються абсолютно нові, вимоги до сучасного професіонала часто визначаються як інтеграція декількох напрямків діяльності.

Тому обрання професії не завжди говорить про новий початок професійного розвитку індивіда в конкретній сфері, а може свідчити про новий етап професійної діяльності. Також професійне самовизначення, на нашу думку, не завершується на етапі вибору професії в контексті навчання конкретної спеціальності, а пронизує увесь процес професіоналізації із залученням механізмів рефлексії, відтак мотиви професійної діяльності пов'язані з усвідомленою дією суб'єкта щодо співставлення актуальних потреб у вимірі продовження професійної реалізації.

Отже, здійснення професійного вибору у контексті професійного навчання, на нашу думку, можливе за умови свідомого особистісного зростання та здійснення усвідомлених виборів для провадження професійної діяльності.

1.2. Мотиваційні аспекти професійної мобільності в дорослому віці

В науковому дискурсі професійний вибір в дорослому віці визначається в поняттях повторної спроби професійного самовизначення, себто професійної переорієнтації, а також професійної мобільності. Саме категорія професійної мобільності видається нам найбільш повною для опису й трактування нового професійного вибору здобувачів другої вищої освіти, адже включає динаміку взаємодії наявних професійних знань у процесі здобуття особистістю нової професійної кваліфікації. Водночас набуття нових вмінь та навичок в контексті вибору іншої професії та фаху може стосуватись як професійної переорієнтації із кардинальною зміною сфери діяльності загалом, так і бути «доповнюючими» додатковими можливостями у наявній професії.

Комплексність визначення зазначеного феномену потребує, на нашу думку, системного підходу до його трактування з врахуванням динаміки зовнішніх та внутрішніх мотиваційних аспектів на трьох рівнях: соціального середовища, організаційно-професійної системи та внутрішньо-особистісних особливостей, представлених на рисунку 1.2 в узагальненій на основі аналізу літератури та авторського бачення моделі системного виміру професійної мобільності в дорослому віці.

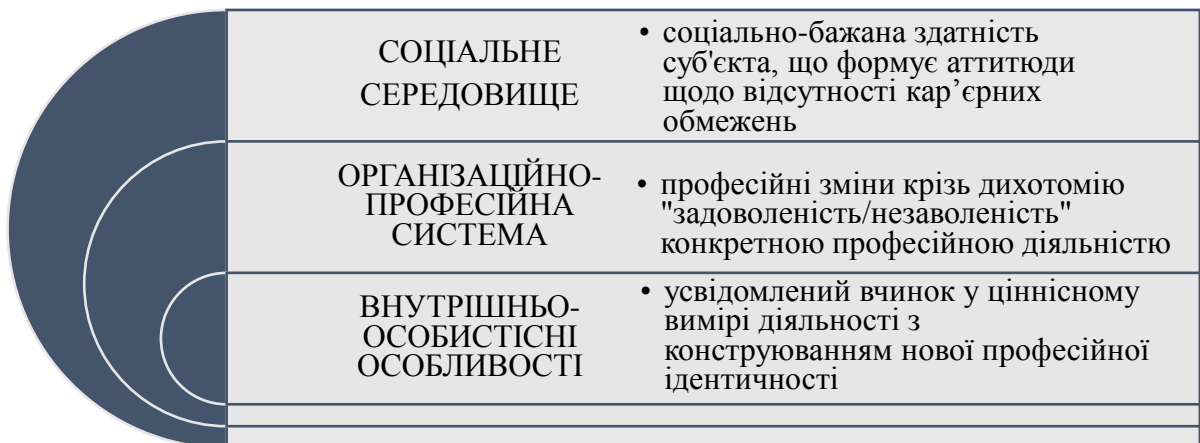


Рис. 1.2. Системний вимір професійної мобільності в дорослому віці

У вимірі *соціального середовища* професійна мобільність визначається нами як соціально очікувана здатність сучасного професіонала за потреби діяти гнучко завдяки наявних компетенцій чи навчанню нових, що формує зовнішню мотивацію щодо розширення меж власної компетентності та має певні крос-культурні відмінності.

Зокрема, Н. Мишко визначає, що загалом професійна переорієнтація дорослих на Заході стосується у більшості контингенту людей, які розширюють свою професійну кваліфікацію, або безробітних та мігрантів. В українському суспільстві часто це особи з досить високим соціальним статусом, фінансовими можливостями та рівнем освіти, які або підвищують свою кваліфікацію, або знаходяться у пошуку власних меж. Також зазначає, що зростання попиту на психологічну допомогу збільшує вимоги до професійної готовності таких спеціалістів, що водночас проблематизує особливості психологічної готовності майбутніх психологів, для яких це друга вища освіта. Адже якісне виконання психологічної діяльності передбачає комплекс усіх мотиваційних, орієнтаційних, операційних, вольових, оцінних та мобілізаційно-настрійових компонентів [19].

Як зазначає Віталій Бочелюк, попередня соціальна установка на отримання заздалегідь визначеної одноразової суми професійних знань в конкретній спеціальності змінюється установкою набуття більш широких життєвих компетенцій і навичок комунікації, закріпленої в статусі *Освіти впродовж всього життя* (прийнятий в 2000 р. Європейською Радою «А Memorandum of Lifelong Learning») та створює можливості постійного професійного удосконалення та тривалого процесу професіогенезу [7, с. 35].

В австралійському онлайн-дослідженні Лоен М. Хауз та Джейн Гудман-Делагунті (2014) нинішніх і колишніх вчителів та поліцейських як представників соціального типу професій, які раніше були в контексті пожиттєвої професійної зайнятості, встановлено, що атитюди щодо

відсутності кар'єрних обмежень («boundaryless career attitudes») формували можливість так званої «професійної мобільності» [46].

Дійсно, здобуття другої вищої освіти в сучасних реаліях розглядається як підсистема неперервної освіти людини, що зумовлена широким спектром мотивів: соціальних, професійно-пізнавальних та особистісних.

Також В. Одінцева відзначає два підходи до вивчення процесу повторного вибору чи зміни професії з огляду на характер активності особистості у процесі вибору нової діяльності. Перший підхід стосується вимушеної зміни професії, зумовленої незалежними від людини змінами в обставинах її життя, що є проявом активності особистості з метою відновлення рівноваги у системі професійної діяльності, як вихід із професійної кризи. В рамках іншого підходу, новий професійний вибір розглядається як прояв активності людини з метою власного особистісного і професійного розвитку як прагнення до розширення сфер застосування своїх здібностей, до змін професійного образу «Я» [22, с. 122].

Тому на нашу думку доцільно визначити професійну мобільність у вимірі *організаційно-професійної системи* як детермінований ззовні процес повторного професійного навчання у зв'язку із дихотомією «задоволеності/незадоволеності» конкретною професійною діяльністю, тобто як здобуття додаткових (при професійній задоволеності) чи нових (при незадоволеності) компетенцій.

Зокрема, одне із перших комплексних наукових пояснень щодо можливих причин зміни кар'єри представлено в інтегральній моделі Сузан Р. Родос 1983 року, де актуальне рішення кар'єрної переорієнтації відбувається у цілісному вимірі взаємодії організаційних, особистісних, факторів довкілля та стосується задоволеності професійною діяльністю [49].

Л. Інжиєвська розглядає професійну переорієнтацію і перепідготовку особистості у сфері психології як проблему особистісної та

професійної самоідентифікації, що свідчить про незадоволеність у професійній сфері та активному новому пошуку себе із задіянням особистісних ресурсів для психологічного подолання [14].

Також Керолайн А. Гейтер наголошує на важливості врахування фактору задоволеності власною професійною діяльністю, зокрема у сфері фармацевтики в США, оскільки негативна її оцінка може стати причиною у професійній переорієнтації [45].

За результатами дослідження Т. Шанскової мотиваційної сфери студентів другої вищої освіти гуманітарних спеціальностей було з'ясовано, що здобуття дорослими другої спеціальності у більшості було самостійно прийнятим рішенням з такими основними мотивами вступу, як необхідність мати освіту відповідну наявній посаді, бажання самореалізації та можливості пошуку нової роботи [39].

У емпіричному дослідженні Олександра Руденко щодо професійного самовизначення дорослих, які здобувають другу вищу освіту, виділено такі характерні особливості, як самостійність ухвалення рішення про перекваліфікацію, брак адекватного уявлення про професію та своє місце в ній (через низьку обізнаність стосовно професійних вимог до фахівця) та домінування в опануванні нового фаху бажання покращити матеріальне становище, інтелектуально-пізнавальних чинників та мотивів особистісної самореалізації [28, с. 196].

Лонгітюдне дослідження впливу особистісних (риси характеру, демографічні фактори, людський капітал, задоволеність роботою та інтенція зміни діяльності) та організаційних показників (заробітна плата, безпека на роботі) щодо зміни кар'єри, Саллі А. Карлесс, Джессіки Л. Арнуп (2011) засвідчило, що професійна переорієнтація пов'язана з такими рисами, як відкритість до досвіду, екстраверсія, також стать, вік, освітній рівень. Цікаво, що показник безпеки на роботі був єдиним організаційним фактором, пов'язаний з професійною переорієнтацією. Через рік після зміни

кар'єри досліджувані повідомили про вищу задоволеність роботою у зв'язку з покращеними умовами безпеки та скороченням кількості відпрацьованих годин [41].

Також успішність професійної діяльності пов'язана з довготривалим процесом становлення професійної ідентичності. Аналізуючи особливості її формування у студентів психологів, В. Мачульська та О. Сидоренко говорять про своєрідну трансформацію ідентичностей як запоруки успішної професійної діяльності: «шкільної» крізь призму студентської до професійної на останніх курсах навчання у вищому навчальному закладі [17]. Тому професійна мобільність у дорослому віці може свідчити про попередню несформованість професійної ідентичності у період трудової діяльності після здобуття необхідної кваліфікації, відтак можливий професійний пошук себе у інших сферах.

В сучасному малазійському дослідженні 2015-2017 рр. медичного сектору (401 медсестер та медбратів) щодо особливостей балансу між їхньою роботою та особистим життям («work-life balance»), потребою досягнення та інтенції зміни діяльності, виявлено, що зі збільшенням благополуччя працівників з точки зору їхньої задоволеності роботою зменшувався їх намір покинути діяльність. Водночас встановлено відсутність значущого зв'язку між задоволеністю життям та інтенцією зміни кар'єри [43].

Відтак, на рівні організаційно-професійної системи ми вбачаємо повноту динамічності професійної мобільності у дорослому віці: не лише як процес перекваліфікації, але й як підвищення кваліфікації в конкретній діяльності. Враховуючи, що процес навчання другої освіти достатньо ресурснозатратний, тому ми погоджуємось, що такий вибір можливий за умови свідомого особистісного зростання та здійснення усвідомлених виборів для провадження професійної діяльності, тобто цілком зваженим та

у більшості внутрішнодетермінованим. Отож варто звернути увагу на внутрішньо-особистісні особливості професійної мобільності.

В цьому розумінні ми підтримуємо О. Мітіну, яка вважає, що розуміння професійної переорієнтації лише як помилкового початкового вибору професійного напрямку, одностороннім та недостатнім трактуванням цього явища, яке має ряд складних внутрішніх та зовнішніх мотиваційних чинників людини [20].

Тому *внутрішньо-особистісний вимір* визначається нами в контексті теорії вчинку відомого українського вченого В. Роменця, зосереджуючи дослідження мотиваційних тенденцій з точки зору усвідомленого післявчинку, післядії. У концепції В. Роменця професійне самовизначення можна трактувати як вчинок, дію особистості з конкретним психологічно-обґрунтованим змістом у поєднанні душевної та духовної активності, для професійної реалізації власної творчості відповідно до моральних цінностей [3].

Також українська дослідниця Т. Титаренко визначає головною психологічною детермінантою професійного вибору відкритість та усвідомленість особистістю власних потенцій та таких компенсацій, в значенні стратегій поведінки, які вона зазвичай використовує з метою виживання. Звідси автор визначає такий термін як суб'єктивно ефективна особистість і визначає «її як особу, що віднайшла гармонію і примирення між усіма своїми частками і таким чином вивільнила свій творчий потенціал для творчої самореалізації, в тому числі і професійного вибору» [35].

Зміну професії, на думку Б. Барчі, можна розглядати як «...нову спробу професійного самовизначення, пов'язану з переходом до нової професії, оволодінням новими професійними знаннями, вміннями і навичками, адаптацією до нової професії через реконструкцію професійної «Я-концепції», що вже склалася». Водночас професійна переорієнтація у

більшості на етапі дорослості детермінована суб'єктивними чинниками, пов'язаними із сформованим уявленням про себе [4, с. 70].

І. Тичина відзначає, що змістове наповнення свідомості особистості категоріями цінностей надає унікального контексту її професійного шляху, розкриваючи особливості ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності та детермінуючи характер професійних виборів. Відтак в ході аналізу одиничного випадку професійної переорієнтації на психолога у досліджуваній виявлено основний мотив здобуття другої спеціальності – прагнення допомагати людям [36].

Цікаво, що К. Савченко визначає новий показник для кількісної характеристики мотиваційної сфери здобувачів освіти – рівень актуалізації особистісних мотивів, який розраховується як частка актуалізованих мотивів у загальній кількості мотивів [30, с. 255]. Запропонований ним метод щодо порівняння результатів в уніфікованій формі приведення даних до 5-рівневої шкали, що відповідає піраміді потреб А. Маслоу, дозволив виявити особливості особистісної мотивації в процесі здобуття першої та другої вищої освіти. Зокрема, здобувачі другої спеціальності домінуючим мають пізнавальний мотив (5 рівень піраміди), натомість здобувачі першої – мотив професійного зростання (4 рівень) [31].

Також серед студентів-психологів, здобувачів другої освіти, в ході емпіричного дослідження виявлено, що їхня мотивація вибору професії більш усвідомлена та диференційована. Найбільш актуальними для них були пізнавальні мотиви, пов'язані із самопізнанням, особистісним ростом, пошуком сенсу життя, самовдосконаленням, інтересом до проблем інших та практичним застосуванням знань; мотиви професійної майстерності у зв'язку з трудовою діяльністю та досягненням матеріального благополуччя [37].

О. Смоліна здобувачів другої вищої освіти називає особливою категорією студентів, оскільки вони вже мають певний рівень сформованої

мотивації у зв'язку з більш усвідомленим вибором спеціалізації. Зокрема у її емпіричному дослідженні переважна більшість таких студентів були мотивованими щодо навчально-пізнавальної діяльності та отримання фахової підготовки, водночас майже половина респондентів мала низький рівень адаптації до умов навчальної діяльності (взаємозв'язок між показниками адаптації і показниками за шкалами «набуття знань» і «оволодіння професією» прямий, а за шкалою «отримання диплому» – зворотній) [33].

У дослідженні Г. Самойлової за результатами контент-аналізу мотиви вибору професії «психолог» як другої професійної спеціалізації умовно виділено такі типи: «меркантильні» («розібратись в собі», «допомогти собі», «можливість особистісного росту», «престиж», «кар'єра», «гроші») професійні, соціальні, інфантильні та випадкові [32].

Отож, більшість дослідників відзначають особливістю процесу вибору нового професійного шляху – усвідомленість як характеристику зрілого суб'єкта у процесі творення власного життєвого шляху. Водночас зміна професійної діяльності свідчить про певний рівень незадоволеності індивіда, зокрема щодо сфери попередньої професії.

Важливо, що в попередньо описаній моделі динаміки зовнішніх та внутрішніх мотиваційних факторів професійної мобільності у дорослому віці, на нашу думку, варто зосередити увагу більше на внутрішньо-особистісній контекст, адже такий вибір щодо професійних змін здійснюється на достатньо високому рівні осмисленості та суб'єктності.

1.3. Теоретична модель тенденції мотивації здобувачів другої вищої освіти спеціалізації Психологія

В результаті проведеного теоретичного дослідження було розроблено теоретичну модель тенденції мотивації особистості щодо

професійної переорієнтації на спеціалізацію Психологія здобувачів другої вищої освіти (див. рис. 1).

У поданій моделі інтегровані погляди Н. Мишко [18, 19], О. Руденко [28], О. Мітіна [20], Е. Помиткіна [24], А. Разумної [27], Т. Шанскової [39], В. Бочелюка, М. Панова [8], К. Савченко [30, 31], Г. Самойлової [32], Ю. Федотова, А. Чернобай, А. Бабій [37], В. Роменця [3], В. Татенка [34], Т. Титаренко [35] та інших зарубіжних і вітчизняних вчених.

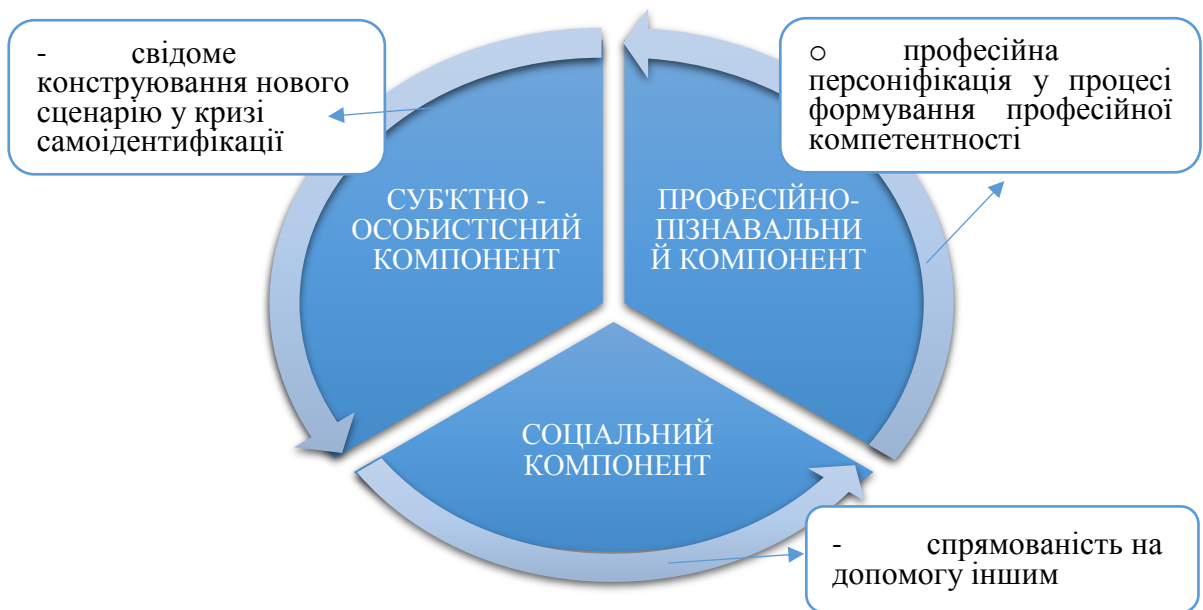


Рис. 1.3. Теоретична модель тенденції мотивації особистості щодо професійної переорієнтації на спеціалізацію Психологія

Також в основі аналізу нами обрано теорію потреб Д. Макклеланда і теорію Берлайна у контексті двох мотиваційних спрямованостей: на ціль (ключових мотивів професійного пізнання та досягнення) у вимірі професійно-пізнавального компоненту та взаємостосунки (реалізації потреби влади та соціальної включеності), які на нашу думку, цілком змістовно відображають тенденції мотивації здобувачів другої вищої освіти саме спеціалізації Психологія.

В моделі за принципом доповнюваності нами визначено такі три компоненти, як суб'єкт-особистісний, професійно-пізнавальний та

соціальний, які перебувають у динамічній взаємодії, що на нашу думку, відображає цілісний процес професійного становлення здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія.

У *суб'єктно-особистісному вимірі* професійна переорієнтація визначається як свідоме конструювання нового сценарію у кризі самоідентифікації, що відображає поєднання свідомості післявчинку і зв'язок з рівнем відповідальності суб'єкта в його житті.

Зокрема, зміну професійної діяльності у зрілому віці на думку В. Бочелюка та М. Панова слід розглядати як кризу розвитку, що призводить до суттєвої трансформації життєвого устрою та структури особистості. Зокрема, у групі студентів, що здійснили професійну переорієнтацією стан мораторію ідентичності не просто більш виразний, але має якісні відмінності – він стосується в першу чергу особистісної ідентифікації, потім професійної, і в останню чергу – соціальної. У першокурсників першої вибірки ситуація протилежна. Отриманий результат можна пояснити тим, що криза професійного самовизначення у дорослих студентів значною мірою вже вирішена, адже вони здійснили усвідомлений вибір та прийшли отримувати другу освіту за спеціальністю психолога [8, с. 32].

На нашу думку, суб'єктно-особистісний компонент мотивації особистості до зміни професійного самовизначення визначає саме ті внутрішні зміни та трансформації особистості, які в наслідок життєвого зростання інтегруються в досвід особи та впливають на змінну ціннісної картини світогляду, яка в свою чергу формує нові цілі та прагнення. Зрілість вибору визначається свідомим прагненням інвестувати значні ресурси в процес здобуття нової спеціальності, що відображається певним виходом з кризи самоідентифікації через розширення інструментів внутрішнього самосприйняття.

Відтак ми підтримуємо думку С. Болтівця, який крізь призму психогієни одним з методологічних засад професійного самоздійснення

особистості у професійному онтогенезі визначає закономірне самовизначення й розрізнення себе як суб'єкта професійної діяльності, що унаслідок самоусвідомлення актуалізує сферу унікальності особистості [5, с. 26].

У представленій трикомпонентній структурно-функціональній моделі професійної самосвідомості майбутніх психологів, на поведінковому рівні мотиваційно-ціннісних та регулятивно-діяльнісних аспектів, О. Дробот та С. Митрофанова вважають найважливішим чинником – рефлексію змісту власної професійної свідомості [12]. Це свідчить про необхідність включення усвідомленості у процес ефективної професійної реалізації у сфері психології, відтак змістовно це відображає значущість відчуття власної суб'єктності себе як професіонала.

Оскільки здобувачі другої вищої освіти вже мають певний життєвий досвід та здобутки, тому ми вважаємо, що вибір професії психолога може свідчити про бажання інтегрувати свій попередній досвід в майбутні можливості та задовільнити свої потреби до приналежності професії, що допомагає іншим, досягнути нових успіхів – тобто поглибити та розширити самореалізацію.

Також таке свідоме рішення професійного вибору психології як сфери професійної реалізації в дорослому віці свідчить про достатньо активну роль у творення власного життя, сформованість, тому орієнтація професійної мотивації здобувачів другої вищої на лідерство в цьому компоненті визначається нами як трансляцію цієї життєвої активності також у професійну сферу.

Професійно-пізнавальний компонент стосується мотивації у вимірі професійної персоніфікації як усвідомлене привнесення власної особистості в професійну реалізацію, що визначає процес цілеспрямованого набуття необхідної професійної компетентності у межах спеціальності Психологія.

Зокрема, у формуванні професійної ідентичності особистості, на думку А. Разумної варто виділяти опозиції персоналізації/персоніфікації, де професійна персоналізація визначається як набуття необхідних для професії властивостей. На початкових фазах професіоналізації (на фазі оптації) відбувається прийняття на себе вимог професії та рефлексивна ревізія власних ментальних можливостей щодо її опанування та реалізації. На більш пізніх фазах – особистість приймає обрану професію в аспектах сенсо-життєвого професійного вибору, що перетворює ставлення до неї на «служіння». В її емпіричному дослідженні персоналізація і персоніфікація виступали як ідентифікаційні опозиції, що задають діалектику пошуку власної професійної ідентичності майбутніх психологів першої та другої освіти відповідно. Відтак на фазі первісного вибору професії психолога визначалось у вимірі домінування тенденцій до персоналізації (як підпорядкування себе професії), а в ситуації обрання другого, психологічного, фаху – домінуванням тенденції до персоніфікації (самореалізації в професійній діяльності) [27, с. 83].

Ми вважаємо, що професійне самовизначення в усвідомленому вимірі є бажанням не лише набути статусу носія певного фаху та задовільнити потребу соціальної приналежності до професійної спільноти, а, власне, реалізувати себе в професії, привносячи індивідуальність як частину процесу здійснення діяльності. Побудова власного наративу з врахуванням попереднього життєвого та професійного досвіду, формування власної впізнаваної моделі діяльності не відходячи від стандартів професіоналізму та етики. Прагнення зреалізувати себе відповідно до власних цінностей та принципів, з врахуванням своїх обмежень та вразливості.

На думку О. Варфоломєєвої у зв'язку з ідеєю есенціальної, сутнісної зрілості психотерапевта мотиваційну основу акмеологічної концепції професійного становлення складає «.розуміння істини, глибини, суті і

«таємниці» професії і буття; глибока свідомість і глибинна інтерпретація законів функціонування психотерапевтичного буття; досягнення розквіту професійної майстерності» [10, с. 1-2].

Тому у контексті орієнтації на ціль ми маємо на увазі реалізацію мотивів досягнення та новизни на шляху професіоналізації майбутніх психологів. Власне частка «професійного» в цьому компоненті визначається нами як можливість досягнення професійного успіху у відповідності до внутрішніх потенцій та зусиль суб'єкта діяльності. «Пізнавальна» частина компоненту мотивації стосується вираженості пізнавальної мотивації, професійного інтересу здобувачів другої освіти, що на нашу думку, має мати достатньо високий рівень вияву, адже ми говоримо про свідоме рішення зрілої особистості приходу у сферу психології.

Відтак ми вважаємо, що професійно-пізнавальний компонент достатньо значущий на шляху здобуття професійної майстерності здобувача другої вищої освіти та невіддільно поєднаний з суб'єктно-особистісним, адже відображає змістовну реалізацію усвідомленого професійного вибору.

Щодо соціального компоненту тенденції мотивації, він відображає специфіку професійної діяльності, адже професія психолога знаходиться у соціальному контексті взаємодії. Зокрема, А. Власенко зазначає, що в парадигмі існуючих підходів до професійних класифікацій, зокрема Голланда-Клімова, психологія визначається як тип «соціальний» у системі «людина-людина». Відтак основними психологічно значущими характеристиками майбутнього професіонала є орієнтація на спілкування і взаємодію з людьми, комунікативні здібності, емпатія [11, с. 127].

Також за результатами дисертаційного дослідження Н. Мишко серед факторів у структурі мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту, виділено «спрямованість на допомогу іншим». Його зміст полягає у спрямованості майбутніх психологів отримувати знання задля покращення життя, передусім, інших людей,

виконання своєї професійної діяльності, що базується на прагненні до розкриття власних здібностей та прихованих потенцій особистості та зацікавленості у змістовній складовій майбутньої професії у сфері діяльності «людина-людина» [18, с. 11].

Цікаво, що в дослідженні мотивів вибору професії психолога як першої та другої освіти, незалежно від віку та форми навчання, наявності іншого професійного досвіду досліджувані основними мотивами професійного вибору називають прагнення розібратися в собі та допомагати людям, що В. Одінцева трактує як дію соціального стереотипу – психологічні знання дозволяють допомогти розібратися «в собі», а розібравшись – допомагати іншим. Також слухачі Центру післядипломної освіти відзначали мотиви повторного вибору професії так: «задовольнити потребу в самореалізації», «прагнення самовдосконалення», «бажання змінити сферу діяльності», «просування по службі», «підвищення кваліфікації», «спілкування з людьми, так як у першій професії переважала рутинна робота з документами», «для підвищення ефективності педагогічної діяльності» [22, с. 124].

Також про консультантів та психотерапевтів, як так званих «зранених цілителів» («wounded healers») пишуть у своїх роботах Б. Фарбер, І. Маневич, Й. Мецгер, Е. Сайпол, Дж. Норкросс, П. Руперт, А. Міллер, Е. Тумінілло Хартман, Ф. Брайант [44, 48, 50].

Це загалом свідчить, що таку професію обирають у більшості особи з ранньою травматизацією та бажанням допомогти спочатку собі. На нашу думку, на формування мотивації особистості впливають усі аспекти, зазначені вище, однак якщо розглядати питання зміни професійної діяльності людини в дорослому віці, то очевидно, що потреби вищого порядку та внутрішня сформовані особистісні характеристики будуть відігравати більшу роль у здійсненні систематичного тривалого процесу, що

вимагає чіткого цілепокладання, поступової реалізації та афіляції в новому середовищі, якою є професія психолога.

Відтак у вимірі мотивів, що керують поведінкою людини в сучасних в умовах професійної діяльності, ми вважаємо, що соціальний компонент безпосередньо відображає реалізацію мотиваційної орієнтації здобувачів другої вищої освіти саме на взаємостосунки. Враховуючи, що сфера психології передбачає постійні міжособистісні контакти та комунікації, тому професійна діяльність в цій сфері в повні здатна задовільнити соціальні потреби здобувачів.

Отже, представлена нами трьохкомпонентна теоретична модель тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти спеціалізації Психологія відображає динаміку взаємодії основних мотивів активності суб'єкта (суб'єкто-особистісний компонент) в успішній професійній реалізації (професійно-пізнавальний компонент) у контексті соціальної сфери (соціальний компонент). Відтак потребує емпіричного підтвердження та буде використана в нашому дослідженні.

Висновки до розділу I

Основи професійної мотивації, на нашу думку, закладаються під час здобуття вищої освіти, попередньо включаючи етап професійного самовизначення та мотивації навчальної діяльності, та стосуються перших апробаціях теоретичних знань та вмінь в межах навчальних практик; пізніше у процесі трудової діяльності відбувається процес становлення професіонала як суб'єкта конкретної професії. Тому в межах цього дослідження використовуємо саме термін «тенденції мотивації».

Формування мотивації професійної діяльності може відбуватися вперше, якщо мова йде про здобувачів першої вищої освіти, для яких

професійне самовизначення постає як актуальна та соціально значуща потреба в юнацькому віці, або вдруге – у процесі здобуття другої вищої освіти у дорослому віці (в межах вікового підходу).

Також цей процес може мати гендерний вимір, коли соціальна стереотипізація визначає повторне проходження етапів професійного вибору та навчання прерогативою жінок, тоді як чоловіки професійно самовизначаються та будують кар'єру у більшості з першого разу.

У руслі діяльнісного підходу мотивація професійного самовизначення є важливим структурним компонентом діяльності, де мотиви вибору професії, ступінь їх сформованості, ієрархія та динаміка визначають специфіку майбутньої професійної самореалізації. Відтак в межах цього підходу розуміння специфіки професійного самовизначення має три варіанти визначення: 1. відбувається отожднення мотивів вибору професії із професійним самовизначенням, що включено в професійну мотивацію як єдиний діяльнісний процес професійного становлення; 2. виділяється паралельність протікання як різних видів мотивації щодо здійснення різних актів, водночас відзначається спільність зв'язку із ступенем розвитку мотивів учіння в межах професійної освіти; 3. представлення мотивів вибору професії та професійного самовизначення як системних компонентів мотивації трудової діяльності в цілому в залежності від рівня професіоналізації особистості.

Ми ж притримуємось суб'єкт-особистісного підходу та вважаємо усвідомленість як необхідну характеристику зрілого суб'єкта у процесі творення власного професійного шляху. Важливо, що в описаній моделі динаміки зовнішніх та внутрішніх мотиваційних факторів професійної мобільності у дорослому віці, на нашу думку, варто зосередити увагу більше на внутрішньо-особистісних особливості здобувачів другої вищої освіти. Адже вважаємо, що вибір професійних змін здійснюється ними на достатньо високому рівні осмисленості та суб'єктності.

Результатом аналізу наукових поглядів та авторського бачення стала розроблена теоретична модель тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти спеціалізації Психологія, яка буде використана в нашому емпіричному дослідженні. Вона містить такі три компоненти: суб'єкт-особистісний, професійно-пізнавальний та соціальний. Відтак відображає динаміку взаємодії основних мотиваційних орієнтацій активного суб'єкта, спрямованого на взаємостосунки та побудову професійної компетентності у межах професіоналізації в соціальній сфері.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕНДЕНЦІЙ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ ПСИХОЛОГІЯ

2.1. Програма дослідження тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти спеціальності Психологія

Для дослідження тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія було розроблено програму дослідження, яка включила три етапи.

На першому – *попередньому* – відповідно до теоретичної моделі, було визначено емпіричні показники суб'єкт-особистісного, професійно-пізнавального, соціального компонентів тенденцій мотивації особистості щодо професійної переорієнтації на спеціалізацію Психологія та здійснено вибір методичного інструментарію для їх дослідження.

На другому – *основному* – здійснено дослідження тенденцій мотивації здобувачів першої та другої вищої освіти за спеціальністю Психологія. Емпіричне дослідження проводилось з березня по квітень 2021 року з надсиланням на поштові скриньки учасників необхідної інформації та посилань, відтак воно передбачало:

1. Опитування за допомогою створеної гугл-форми (включені питання анкети та два опитувальника).

2. Тестування в онлайн-системі психологічної оцінки «interneTest» з введенням попередньо отриманих кодів доступу.

Загальна кількість респондентів склала 60 осіб, вони навчаються за спеціальністю Психологія. Учасники опитування були ознайомлені із особливостями використання особистих даних, зокрема з умовою суворої конфіденційності. Дослідження проводилося на базі Українського

католицького університету, Львівського національного університету імені Івана Франка та національного університету «Львівська політехніка».

На третьому – *етані опису, аналізу та інтерпретації* даних, результати дослідження, отримані за допомогою стандартизованих методик, були опрацьовані відповідно до ключів та введені у електронне середовище.

В якості методичного інструментарію емпіричного дослідження для перевірки поставлених гіпотез було використано:

- Тест мотиваційних орієнтацій (ТОМ) Л. Борджоні, Л. Петіта, К. Барбаранеллі (адаптація Л. Бурлачук, Х. Рахубовська) [9];
- Опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (в адаптації С. Карсканової) (Додаток А.2);
- Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Е. Бажина, Л. Еткінда (на основі концепції Дж. Роттера) (Додаток А.3);
- анкета (Додаток А.1).

Опрацювання кількісних даних опитувальників та анкети відбувалося за допомогою Microsoft Excel 2007, тестування та обробка результатів ТОМ проводилося за допомогою попередньо зазначеної онлайн-платформи. Загалом результати дослідження були опрацьовані методами математико-статистичного аналізу в електронному середовищі програм Statistica 8.0. (описова статистика, кореляційний аналіз за критерієм Пірсона, порівняльний аналіз за t-критерієм Стьюдента й факторний аналіз).

Опрацьовані статистично результати були проаналізовані та психологічно проінтерпретовані. На основі отриманих під час дослідження даних було сформульовано висновки та розроблено практичні рекомендації для психологів психологічних служб вищих навчальних закладів щодо організації роботи із такими студентами.

Обмеженнями нашого дослідження є такі об'єктивні особливості групи респондентів, як мала кількість учасників та їхнє навчання у різних

університетах, що створює різноманітність групи дослідження, також не враховано статевий розподіл. Серед психологічних характеристик – наявний у більшості екстернальний локус контролю, відтак результати дослідження не можуть поширюватись на особливості тенденцій мотивації здобувачів вищої освіти за спеціальністю Психологія з інтернальним локусом контролю.

2.2. Визначення емпіричних показників та методичного інструментарію дослідження

Базуючись на розробленій теоретичній моделі тенденцій мотивації особистості до переорієнтації на спеціалізацію Психологія, було визначено емпіричні показники, серед яких:

- *суб'єкт-особистісний компонент*: показники рівня суб'єктивного контролю, рівня психологічного благополуччя та соціально-демографічні показники (стать, вік, сімейний стан, задоволеність матеріальним станом);
- *професійно-пізнавальний компонент*: мотиваційні показники орієнтації на ціль (досягнення, новизну); інтерес до навчання, задоволеність вибором професії психолога; досвід попередньої професійної діяльності (попередня спеціальність, стаж професійної діяльності, задоволеність професійною реалізацією);
- *соціальний компонент*: мотиваційний компонент орієнтації на стосунки (стосунки та лідерство).

Основним методичним інструментарієм для діагностики *показників тенденцій мотивації*, якими людина керується в умовах професійної діяльності було обрано Тест мотиваційних орієнтацій (ТОМ) Л. Борджоні, Л. Петіта, К. Барбаранеллі, в адаптації Л. Бурлачук, Х. Рахубовська.

Опитувальник складається з 70 тверджень, які оцінюються за 7-бальною шкалою Лайкерта (1 – «повністю не згоден», 7 – «повністю згоден»). Методика побудована на основі теорії потреб Макклеланда і теорія Берлайна, відтак за допомогою методу самозвіту вона вимірює ключові мотиви професійної діяльності, що стосуються мотивації до роботи як процесу, який ініціює, спрямовує та підтримує діяльність у прагненні до певного професійного результату. За допомогою ТОМ створюється профіль, який включає чотири мотиваційні орієнтації, з можливістю виокремлення домінуючої над іншими. Результати опитування представлені чотирма загальними шкалами мотиваційних орієнтацій:

- *«Орієнтація на досягнення»*, що визначає наскільки сильно приваблює людину складна й відповідальна діяльність, яка «кидає виклик» її компетенціям і здібностям.
- *«Орієнтація на новизну»*, що вимірює вираженість пізнавальної мотивації й зацікавленості в пошуку нових вражень, тобто наскільки сильно приваблює людину діяльність, пов'язана з постійними змінами, отриманням нового досвіду, знаходження нових нестандартних рішень, поточних професійних завдань.
- *«Орієнтація на стосунки»*, що визначає, наскільки сильно мотивує людину професійна діяльність, пов'язана з постійним міжособистісним спілкуванням, залученістю до великої кількості комунікацій, а також наданням і прийняттям емоційної підтримки від колег.
- *«Орієнтація на лідерство»*, що стосується мотивації до влади й домінування – наскільки сильно приваблює людину діяльність, пов'язана з управлінням, контролем та здійсненням впливу на інших.

За цією методикою шкали «орієнтація на досягнення» та «орієнтація на новизну» відображають два аспекти більш загального показника спрямованості на завдання, а «орієнтація на стосунки» та «орієнтація на

лідерство» об'єднуються в загальний показник спрямованості на взаємостосунки.

Для контролю надання соціально бажаних відповідей, наявна додаткова шкала «Соціальна бажаність», що вимірює можливість викривлення результатів у контексті намагань створити ідеальний образ себе, що не відповідає дійсності [9].

Психологічні властивості майбутніх психологів першої та другої групи вивчалися за допомогою двох психодіагностичних методик: методика вивчення рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера та опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф.

В основі методики вивчення рівня суб'єктивного контролю (модифікація Е. Бажина, Л. Еткінда) лежить концепція універсального до будь-яких типів ситуацій локусу контролю Дж. Роттера. Проте при розробці цієї версії методики автори виходили з того, що іноді можливі різноспрямовані поєднання локусу контролю в різних за типом ситуаціях. У зв'язку з цим розробники тесту запропонували виділити в методиці діагностики рівня сформованості суб'єктивного контролю, який пов'язаний з тим, наскільки людина відчуває себе сильною, гідною і відповідальною щодо різних сфер власного життя. Опитувальник рівня суб'єктивного контролю складається з 44 тверджень, кожен з яких учасник дослідження оцінює за шістьма можливими градаціями: від «Повністю не згодний» (-3) до «Повністю згодний» (+3). Методика включає сім шкал: загальний показник сформованості рівня суб'єктивного контролю – шкалу «загальна інтернальність», та таких шість субшкал:

- «інтернальність в галузі досягнення» (приписування свої успіхів, досягнень як результату власних зусиль),
- «інтернальність в галузі невдачі» (схильність звинувачувати самого себе у різноманітних неприємностях свого життя),

- *«інтернальність у виробничих стосунках»* (надання значення власним діям як важливому фактору організації виробничої діяльності та побудови власної кар'єри),
- *«інтернальність у сімейних стосунках»* (приписування відповідальності за значущі сімейні події),
- *«інтернальність в міжособистісних стосунках»* (здатність контролювати свої формальні та неформальні стосунки),
- *«інтернальність стосовно хвороби»* (несення відповідальності за власне здоров'я) [2].

Для визначення основних компонентів психологічного благополуччя використано адаптований україномовний варіант опитувальника «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф (адаптація С. Карсканова). Методика містить 84 пункти, при цьому на кожному з шести шкал припадає по 14 тверджень. Респонденту необхідно висловити міру своєї згоди або незгоди з тим або іншим твердженням, поставивши відмітку на шкалі, що містить шість можливих градацій — від «Абсолютно згоден» до «Абсолютно не згоден». Методика вимірює шість складових психологічного благополуччя:

- позитивне ставлення до себе і свого минулого життя (шкала *«Самоприйняття»* – Self-Acceptance),
- наявність цілей і занять, що додають життю сенс та осмисленість (шкала *«Цілі в житті»* – Purpose in Life),
- здатність виконувати вимоги повсякденного життя (шкала *«Управління середовищем»* – Environmental Mastery),
- відчуття безперервного розвитку і самореалізації (шкала *«Особистісне зростання»* – Personal Growth),

- наявність близьких, приємних відносини з іншими, пронизані турботою і довірою (шкала «*Позитивні відносини з тими, що оточують*» – Positive Relations with the Others)
- незалежність та здатність слідувати власним переконанням (шкала «*Автономність*» – Autonomy) [15].

Також була розроблена *анкета*, яка містить 14 пунктів. За її допомогою було визначено

- соціально-демографічні характеристики респондентів (шкали «*вік*», «*стать*», «*сімейний стан*», «*житлові умови*», «*задоволеність матеріальним станом*»),
- особливості попередньої професійної діяльності серед здобувачів другої вищої освіти (шкали «*попередня спеціальність*», «*стаж роботи*», «*задоволеність професійною реалізацією за попередньою спеціальністю*»),
- навчальна діяльність у сфері психології (шкали «*інтерес до навчання*», «*навчання*» – перша чи друга вища освіта; «*задоволеність вибором професії психолога*»),
- наявне працевлаштування (шкали «*наявний статус працевлаштування*», «*сфера працевлаштування*», «*задоволеність наявною професійною діяльністю*»).

Отже, методичний інструментарій містить тридцять три шкали, що дає змогу комплексно дослідити тенденції мотивації здобувачів вищої освіти за спеціальністю Психологія.

2.3. Загальна характеристика досліджуваних та виділення двох груп

У дослідженні взяли участь 60 осіб, віком – 20-47 років ($M = 27,7$, $\sigma = 8,79$), 54 жінки (90%) та 6 чоловіків (10%). Це здобувачі першої та другої

вищої освіти за спеціальністю Психологія, яких умовно за цим критерієм було віднесено до першої та другої групи відповідно.

Загальна структура статевих особливостей двох груп респондентів щодо соціально-демографічних характеристик та наявності працевлаштування подана в таблиці 2.1, де показник «сімейний стан» визначений за критерієм наявності (об'єднано відповіді: одружені (заміжні), зустрічаються, перебувають у громадянському шлюбі) чи відсутності партнера (включені відповіді: не одружені та ні з ким не зустрічаються; розлучені). Показник «житлові умови» визначено в категоріях наявності власного житла, тому виділено «приватне житло» (тобто власне) та «оренда, спільне» (об'єднано відповіді: житло батьків, спільний винайм, проживають у гуртожитку). Також емпіричний показник «наявне працевлаштування» визначено нами у категоріях «безробітні» та «працюючі» (об'єднано відповіді: повний чи неповний робочий день, працюючі на себе та ті, що комбінують).

Таблиця 2.1.

Структура групи учасників дослідження

Соціально-демографічні показники Групи респондентів	Сімейний стан		Житлові умови		Наявне працевлаштування	
	Наявний партнер	Відсутній партнер	Приватне житло	Оренда, спільне	Безробітні	Працюючі
Здобувачі першої освіти (30 осіб)	15 жін. 1 чол.	11 жін. 3 чол.	1 жін.	25 жін. 4 чол.	15 жін. 2 чол.	11 жін. 2 чол.
Здобувачі другої освіти (30 осіб)	20 жін. 2 чол.	8 жінок	12 жін. 1 чол.	16 жін. 1 чол.	0 осіб	28 жін. 2 чол.
Σ	38 осіб	22 особи	14 осіб	46 осіб	17 осіб	43 особи

Серед здобувачів першої вищої освіти 30 осіб (50%) віком – 20-27 років ($M = 20,7$, $\sigma = 1,49$), 26 жінок (86,7%) та 4 чоловіки (13,3%). З них 14

осіб (46,7%) – не одружені та ні з ким не зустрічаються, ще 14 осіб (46,7%) – зустрічаються, 1 особа (3,3%) – одружена, 1 особа (3,3%) перебуває у громадянському шлюбі. Виявлено, що більшість респондентів проживають разом з батьками – 20 осіб (66,7%), 5 осіб орендують приватне житло (16,7%), 1 особа (3,3%) винаймає разом з колегами, друзями; 1 особа (3,3%) проживає у гуртожитку, ще 1 особа (3,3%) – у власному житлі, 1 особа (3,3%) живе окремо від батьків, але з бабцею та 1 особа (3,3%) маючи житло батьків, орендує. Також щодо наявного працевлаштування, 17 осіб (56,7%) – безробітні, 6 осіб (20%) працюють повний робочий день, 4 особи (13,3%) – на себе та 3 особи (10%) – неповний робочий день.

Здобувачі другої вищої освіти склали 30 осіб (50%), віком – 22-47 років ($M = 34,8$, $\sigma = 7,22$), 28 жінок (93,3%) та 2 чоловіків (6,7%). З них 17 осіб (56,7%) – одружені, 4 особи (13,3%) – розлучені, ще 4 особи (13,3%) – не одружені та ні з ким не зустрічаються, 3 особи (10%) – зустрічаються, 2 осіб (6,7%) перебувають у громадянському шлюбі. Щодо житлових умов, більшість учасників дослідження проживають у власному помешканні – 13 осіб (48,3%), 11 осіб (36,7%) орендують приватне житло, 3 осіб (10%) проживають у житлі батьків, 2 осіб (6,7%) винаймають разом з колегами, друзями та 1 особа (3,3%) власне житло здає в оренду, натомість проживає в орендованому.

Також взявши за основу класифікацію 5 типів професій Е. Климова, серед досліджуваних другої групи за першою професією за типом «людина-людина» виявлено 14 осіб (46,7%), 13 осіб (43,3%) попередню спеціальність мають тип «людина-знакова система», 2 особи (6,7%) – «людина-художній образ» та 1 особа (3,33%) – «людина-техніка». Стаж роботи за попередньою спеціальністю становив від 0 до 25 років ($M = 8,0$, $\sigma = 6,7$).

Щодо наявного працевлаштування серед здобувачів другої вищої освіти, більшість – 10 осіб (33,3%) працюють неповний робочий день 9 осіб (30%) – безробітні, 7 осіб (23,3%) працюють повний робочий день, 2 особи

(6,7%) – на себе та 1 особа (3,3%) комбінує власну практику та співпрацю з центром (Додаток В).

Обрання нами саме цих двох груп пов'язано з тим, що здійснення навчальної діяльності на рівні 3-4 курсу бакалаврату та магістратури за спеціальністю Психологія, ми вважаємо відповідно першим професійним вибором з певним рівнем сформованості професійної мотивації, натомість здобуття другої вищої освіти за цією спеціальністю відображає професійну мобільність у дорослому віці. Характеристика попередньої професійної діяльності серед учасників другої групи дає більш цілісне розуміння на онові якого професійного досвіду було здійснено новий професійний вибір. Також описані соціально-демографічні характеристики двох груп респондентів дають змогу виявити відмінності їхнього соціального статусу крізь призму об'єктивних показників. Наявність працевлаштування дає нам інформацію щодо певного рівня їхньої професійної діяльності. Відтак таке порівняння групових відмінностей дасть змогу вповні розкрити предмет нашого дослідження та комплексно дослідити тенденції мотивації.

2.4. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження тенденцій мотивації здобувачів першої та другої вищої освіти за спеціальністю Психологія

2.4.1. Розподіл показників тенденцій мотивації у різних групах учасників дослідження

Усереднені результати тестування за ТОМ графічно представлені на рисунку 2.1. як загальні профілі мотиваційних орієнтацій у групах здобувачів першої та другої вищої освіти, що побудовані на основі переведення сирих балів в Т-бали. Загалом зазначені мотиваційні показники

в обох групах знаходяться на середньому рівні вираженості (за тестом в межах 45-55 балів).

Варто зазначити, що результати за шкалою «Соціальної бажаності» цієї методики є близькими до середніх ($M_1=47,57$ (44 Т-бали); $M_2=45,60$ (41 Т-бали)) та при відсутності високих балів за іншими шкалами, за особливістю інтерпретації тесту означає – отримані результати можна вважати достовірними та не спотвореними.

Також у ході проведеного порівняльного аналізу за t-критерієм Стьюдента чотирьох мотиваційних орієнтацій у групах першої та другої вищої освіти не було виявлено статистично значущих міжгрупових відмінностей (Додаток Д).

Відсутність домінуючих професійних мотивів в обох групах може пояснюватись саме спільним перебуванням здобувачів на первинних етапах професіогенезу, тобто ще не завершеним навчальним процесом та початком входження в професійну діяльність, відтак не до кінця сформованою професійною ідентичністю.

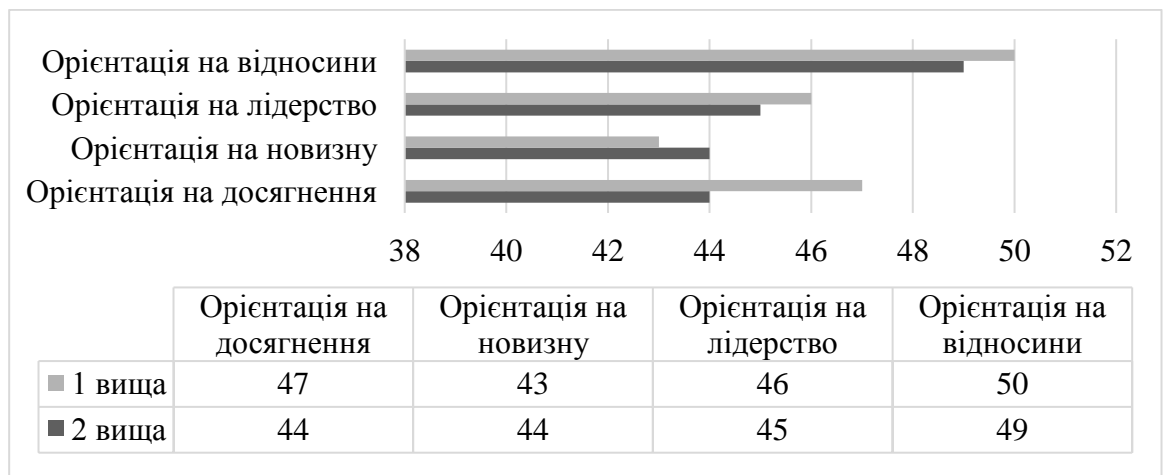


Рис. 2.1. Середні значення загального профілю мотиваційних орієнтацій у двох групах респондентів

Проте нами виділено певну градацію у профілі мотивів професійної діяльності обох груп. Відтак отримані результати свідчать, що здобувачів

другої вищої освіти дещо більше приваблює майбутня професійна діяльність саме у вимірі загальної мотиваційної спрямованості на взаємостосунки, оскільки дещо переважаючими є значення за такими шкалами, як «Орієнтація на відносини» ($M_2=75,90$; 49 Т-бали) та «Орієнтація на лідерство» ($M_2=56,30$; 45 Т-бали), менш вираженою є їхня спрямованість на ціль, що представлено меншими значеннями за шкалами: «Орієнтація на досягнення» ($M_2=74,00$; 44 Т-бали) та «Орієнтація на новизну» ($M_2=63,67$; 44 Т-бали). У вимірі нашої теоретичної моделі відсутність чітко виражених тенденцій мотивації особистості щодо професійної переорієнтації на спеціалізацію Психологія визначається власне як динамічна взаємодія соціального компоненту як спрямованості на допомогу іншим та професійно-пізнавального щодо орієнтації на ціль.

У здобувачів першої освіти також дещо більше переважає одна із мотиваційних орієнтацій на соціальну взаємодію – показник «Орієнтація на відносини» ($M_1=77,07$; 50 Т-балів), натомість друге місце займає спрямованість на досягнення ($M_1=77,43$ (47 Т-бали)), далі йде мотиваційна орієнтація на лідерство ($M_1=56,90$; 46 Т-бали) і найменше припадає на новизну ($M_1=62,77$; 43 Т-бали).

Відтак такі результати свідчать про достатню мотивованість щодо майбутньої професійної діяльності як в здобувачів першої, так і здобувачів другої освіти. Також це підтверджують достатньо високі значення щодо суб'єктивної оцінки респондентів їхньої задоволеності вибором професії психолога та зацікавленості навчальною діяльністю за цією спеціалізацією. Водночас за результатами порівняльного аналізу за t-критерієм Стьюдента цих показників встановлено статистично значущі міжгрупові відмінності, зокрема друга група більш задоволена професійним вибором ($M_1=7,80$; $M_2=8,97$ при $t=2,87$ та $p=0,006$) та більше зацікавлена у навчанні за спеціалізацією Психологія ($M_1=7,20$; $M_2=9,27$ при $t=4,51$ та $p=0,000$), у порівнянні з першою.

Наявність стійкого пізнавального професійного інтересу в респондентів другої групи свідчить про позитивну оцінку ними вибору здобуття нової професії, що може бути пов'язано з бажанням реалізуватись у новій для них сфері психології, оскільки учасники виявились не достатньо задоволеними рівнем професійної самореалізації за попередньою спеціальністю ($M_2 = 2,8$, $\sigma = 3,29$) при достатньо тривалій професійній діяльності.

Також визначені співвідношення тенденцій мотивації у здобувачів першої та другої вищої освіти, саме спільна мотиваційна спрямованість на взаємостосунки, цілком відображає особливості специфіки майбутньої професійної діяльності – наявність активних міжособистісних контактів як умова успішної професійної діяльності. Майбутні психологи реалізують свій потенціал в професійній системі суб'єкт-суб'єктних взаємодій, тому в процесі навчання більше зосереджені на розвиток навичок соціальної комунікації, як провідної умови успішності їхньої професійної діяльності.

Відтак учасники нашого дослідження достатньо мотивовані щодо майбутньої професійної діяльності у сфері психології, про що свідчить визначений середній рівень мотиваційних орієнтацій загальних профілів, водночас за результатами порівняльного аналізу статистично підтверджених домінуючих мотивів професійної мотивації та міжгрупових відмінностей щодо мотиваційних показників не виявлено. Така відсутність домінуючих мотиваційних орієнтацій пояснюється нами перебуванням обох груп на первинних етапах професіоналізації, входження у майбутню професію, водночас малим професійним досвідом, відсутністю постійного місця праці у сфері психології. Проте простежено певну градацію у профілі мотивів професійної діяльності обох груп, зокрема у здобувачів другої вищої освіти виявлено дещо більшу вираженість соціального компоненту як спрямованості на допомогу іншим, а також професійно-пізнавального щодо орієнтації на ціль.

2.4.2. Порівняння суб'єктно-особистісних показників (рівня суб'єктивного контролю, психологічного благополуччя) здобувачів першої та другої вищої освіти

Також для виявлення особливостей суб'єктивного контролю та психологічного благополуччя у здобувачів першої та другої вищої освіти було проведено порівняльний аналіз емпіричних даних за t-критерієм Стьюдента при $p < 0,05$ (Додаток Д).

Виявлено статистично значущі відмінності за рівнем суб'єктивного контролю у різних сферах, а саме: здобувачі першої вищої освіти за спеціальністю Психологія, у порівнянні із здобувачами другої вищої освіти, мають вищі значення за загальним показником інтернальності ($M1=3,90$ (3 стени); $M2=-5,97$ (2 стени) при $t=-3,46$ та $p=0,001$), а також за такими субшкалами: «Інтернальність в галузі досягнень» ($M1=2,70$ (5 стени); $M2=-0,80$ (4 стени) при $t=-3,39$ та $p=0,001$), «Інтернальність в галузі невдач» ($M1=1,67$ (4 стени); $M2=-1,57$ (3 стени) при $t=-2,86$ та $p=0,006$), «Інтернальність в сімейних стосунках» ($M1=2,10$ (5 стени); $M2=-2,43$ (4 стени) при $t=-4,48$ та $p=0,000$) та «Інтернальність у виробничих стосунках» ($M1=0,17$ (3 стени); $M2=-2,33$ (2 стени) при $t=-3,21$ та $p=0,002$) (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Середні значення показників шкал за рівнем суб'єктивного контролю

(- статистично значущі відмінності)

Варто зазначити, що досить несподіваними виявились результати дослідження, оскільки в обох групах виявлено загальний екстернальний локус контролю, водночас здобувачі другої вищої освіти, у порівнянні з першою, більше приписують відповідальність за важливі події власного життя зовнішнім обставинам.

За результатами аналізу особливостей інтернальності в різноманітних сферах прояву, то середній рівень вияву суб'єктивного контролю простежується в обох групах щодо галузі досягнень та сімейних стосунків. Відтак респонденти ще не до кінця схильні сприймати успіхи в своєму житті у зв'язку з докладанням власних зусиль та нести відповідальність за значимі сімейні події, зокрема більше таких саме серед учасників другої групи, які також більш схильні перекладати відповідальність за невдачі на зовнішні причини.

Низький рівень суб'єктивного контролю що у здобувачів першої, що другої освіти стосується виробничих стосунків. Враховуючи, що респонденти наразі перебувають на первинних щаблях побудови кар'єри у сфері психології ще без постійного працевлаштування, тому не в повній мірі здатні контролювати цю сферу, тому можуть надавати більшого значення саме щасливому випадку, а власним діям.

Також для здобувачів першої та другої вищої освіти було цікавим проаналізувати особливості їхнього психологічного благополуччя. Проведений порівняльний аналіз (Додаток Д) виявив статистично значущі відмінності у досліджуваних групах лише за шкалою «позитивні відносини з тими, що оточують» ($M_1=58,87$; $M_2=64,27$ при $t=2,02$ та $p=0,005$) (рис. 2.3).

Відповідно виявлені відмінності свідчать, що в здобувачів другої вищої освіти у порівнянні з першою, позитивне функціонування їхньої особистості більше пов'язно з важливістю підтримання зв'язків з найближчим оточенням, а також вони більше здатні проявляти емпатію, турботу про інших та можуть знаходити компроміси у взаєминах.

Попередньо проаналізовані особливості соціально-демографічного показника сімейного статусу серед учасників обох груп засвідчив, що в респондентів саме другої групи більшість мають значущого партнера (22 особи), тобто перебувають у певних стосунках, тому такі результати можуть говорити про наявність власне різного досвіду в побудові близьких довірливих відносин та важливості якісного їх підтримання.

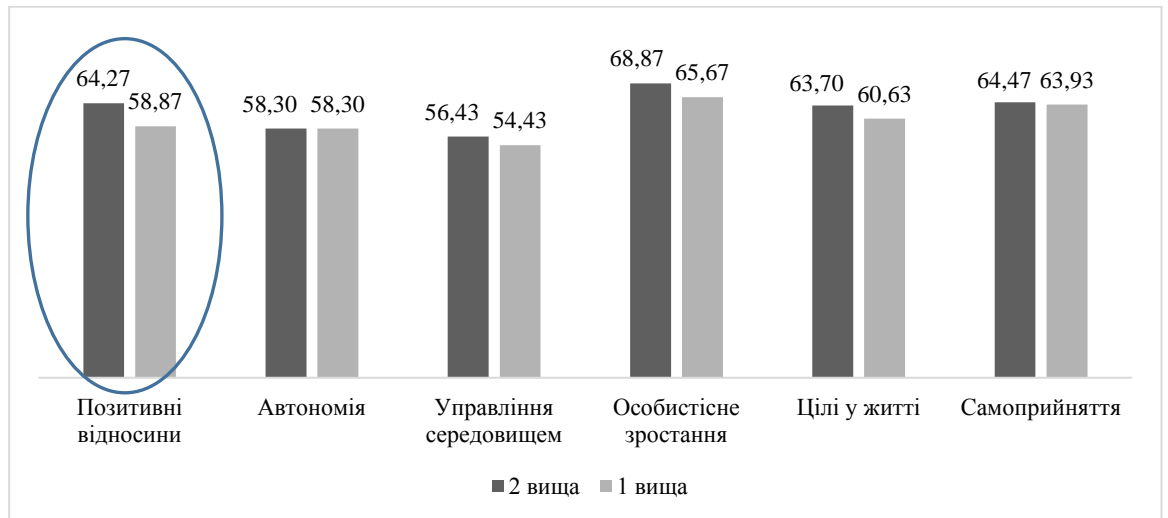


Рис. 2.3. Середні значення показників шкал за опитувальником «Шкали психологічного благополуччя»

(0 - статистично значущі відмінності)

Також отримані результати засвідчили наявність в обох групах достатньо позитивного суб'єктивного відчуття задоволеності життям. Зокрема для них характерне позитивне відношення до себе та здатність приймати різні сторони свого «Я» (шкала «Самоприйняття»: $M_1=63,93$; $M_2=64,47$); вони можуть спостерігати особистий прогрес у контексті саморозвитку (шкала «Особистісне зростання»: $M_1=65,67$; $M_2=68,87$) крізь призму певної осмисленості минулого та майбутнього з можливістю поставлення конкретних цілей (шкала «Цілі у житті»: $M_1=60,63$; $M_2=63,70$).

Водночас учасники дослідження не сприймають себе як достатньо компетентних в управлінні повсякденними справами (шкала «Управління середовищем»: $M_1=54,43$; $M_2=56,43$) та можуть орієнтуватись на думку

інших людей при ухваленні важливих рішень (шкала «Автономія»: $M_1=58,30$; $M_2=58,30$), відтак така несамостійність може бути особливістю прояву попередньо визначеного зовнішнього локусу контролю.

Отож, респондентам загалом притаманний екстернальний локус контролю. Середній рівень вияву рівня суб'єктивного контролю простежується в галузі досягнень, сімейних та міжособистісних стосунках в обох групах, та в галузі невдач в першій групі. Водночас в здобувачі першої вищої освіти, у порівнянні з другою, статистично підтверджено вищий рівень суб'єктивного контролю щодо загального показника інтернальності та такими субшкалами інтернальності в галузі досягнень та невдач, сімейних та виробничих стосунках.

Також встановлено, що обидві групи мають достатній рівень психологічного благополуччя. Проте за результатами порівняльного аналізу, здобувачі другої вищої освіти вирізняються значно вищими значеннями за шкалою «позитивні відносини з тими, що оточують», тобто вони більш соціально включені у суспільство.

2.4.3. Взаємозв'язки мотиваційних орієнтацій з психологічними особливостями здобувачів обох груп

Для виявлення взаємозв'язку між мотиваційними показниками та іншими психологічними властивостями респондентів проведено кореляційний аналіз окремо для емпіричних даних першої та другої групи (Додаток Ж).

Зокрема показник мотиваційної орієнтації на відносини у першій групі прямо корелює із шкалою «загальний рівень інтернальності» ($0,43$ $p < 0,05$) та такими субшкалами інтернальності: у галузі досягнень ($0,42$ $p < 0,05$), у виробничих ($0,40$ $p < 0,05$) та в міжособистісних стосунках ($0,51$ $p <$

0,01); із такими показниками професійно-пізнавального компоненту, як інтерес до навчання ($r = 0,45$; $p \leq 0,05$) та задоволеність професійним вибором ($r = 0,49$; $p \leq 0,05$).

Отож, що більше здобувачі першої вищої освіти виявляють рівень суб'єктивного контролю, зокрема у галузі досягнень, організації професійної діяльності та здатності контролювати свої формальні та неформальні стосунки, що більше задоволені професійним вибором та зацікавлені в навчанні, то більш мотиваційно спрямовані на взаємовідносини у профдіяльності та навпаки.

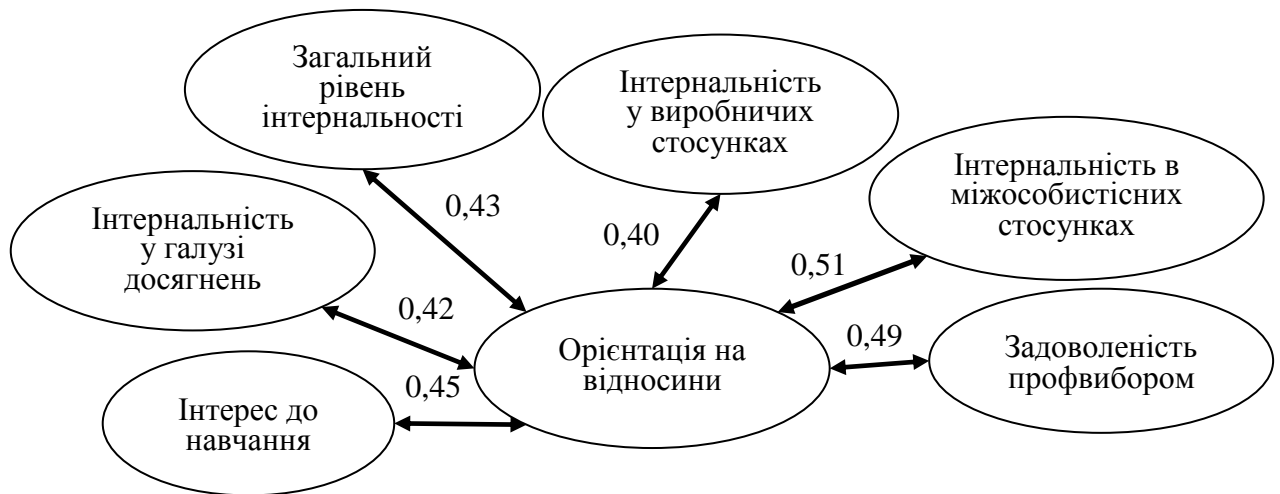


Рис. 2.4. Кореляційна плеяда мотиваційного показника «Орієнтації на відносини» в першій групі

Відтак успішна професійна реалізація в такій соціальній сфері як психологія серед учасників першої групи визначається у зв'язку із здатністю до побудови якісних міжособистісних взаємодій ($M1=0,00$ (5 стен)), про що свідчить попередньо зазначений достатній рівень задоволеності вибором майбутньої професії психолога та зацікавленість в навчальній діяльності. Тому можна назвати особливістю їхнього пізнавального інтересу соціальну спрямованість.

У другій групі взаємозв'язків цього мотиваційного показника не виявлено.

Також інший показник мотиваційної спрямованості на взаємостосунки – орієнтації на лідерство у першій групі прямо корелює із шкалою «загальний рівень інтернальності» ($0,60$ $p < 0,01$) та такими субшкалами інтернальності: у галузі досягнень ($0,46$ $p < 0,01$) та невдач ($0,50$ $p < 0,01$), в сімейних ($0,41$ $p < 0,05$) та у виробничих стосунках ($0,57$ $p < 0,01$); також наявна обернена кореляція із показником психологічного благополуччя – шкалою «позитивні відносини з тими, що оточують» ($r = -0,38$; $p \leq 0,05$).

Представлені результати свідчать, що більше здобувачі першої освіти виявляють рівень суб'єктивного контролю щодо досягнень та невдач, у виробничих та сімейних стосунках, що більшими є труднощі в побудові позитивних відносин з тими, що оточують, то більше вони мотиваційно спрямовані на впливові та контролюючі позиції й навпаки.

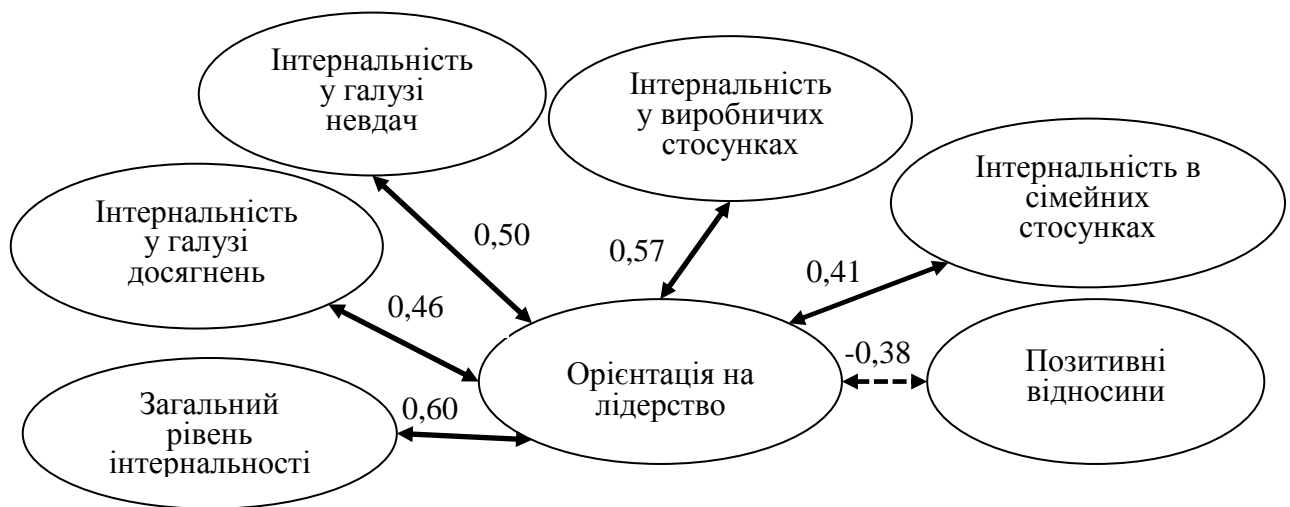


Рис. 2.5. Кореляційна плеяда мотиваційного показника «Орієнтації на лідерство» в першій групі

Відтак учасники першої групи виявляють бажання розвивати значущу професійну здатність бути лідером, впливати, контролювати інших як один з компонентів власного професійного успіху у контексті забезпечення соціальної включеності, а також переносячи її й у сферу сімейних взаємодій, як можливість побудови довготривалих стосунків, про

що свідчить раніше виявлена мала частка одружених чи заміжніх осіб у цій групі.

У другій групі цей мотиваційний показник має пряму значущу кореляцію із субшкалами інтернальності у галузі досягнень ($0,38$ $p < 0,05$) та стосовно хвороби ($0,44$ $p < 0,05$).

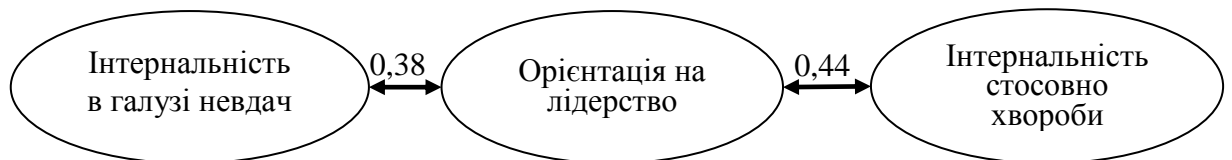


Рис. 2.6. Кореляційна плеяда мотиваційного показника «Орієнтації на лідерство» в другій групі

Отож, що більше здобувачі другої вищої освіти схильні звинувачувати себе щодо причин виникнення різноманітних неприємностей та що більше вони приписують відповідальність за своє здоров'я зовнішнім причинам, то більше мотиваційно спрямовані на лідерські позиції у професійних взаємовідносинах.

Враховуючи наявний низький рівень суб'єктивного контролю в цих респондентів за відповідними субшкалами інтернальності, та у зв'язку із їхньою потребою влади, вони схильні перекладати відповідальність за особисті промахи та стан власного здоров'я на інших, наприклад у контексті зовнішньої вимоги підтримання психічного здоров'я, особистих годин терапії, як можливість захистити власне професійне Я та продовжувати займати лідерську професійну позицію.

У першій групі мотиваційна орієнтація на досягнення прямо корелює із шкалою «загального рівня інтернальності» ($0,47$ $p < 0,01$), а також субшкалами інтернальності – у виробничих стосунках» ($0,53$ $p < 0,01$) та стосовно хвороби ($0,45$ $p < 0,05$). Окрім того виявлено високозначущі прямі кореляції із шкалами задоволеності матеріальним станом ($r = 0,49$; $p \leq 0,01$) та задоволеністю наявною професійною діяльністю ($r = 0,49$; $p \leq 0,01$).

Відтак що більше у здобувачів першої вищої освіти за спеціальністю Психологія є прояв їхнього рівня суб'єктивного контролю, зокрема щодо організації професійної діяльності та несення особистої відповідальності за власне здоров'я, що більше вони задоволені наявною професійною діяльністю та матеріальним станом, то більше у них проявляється мотиваційна орієнтація на досягнення та навпаки.

Враховуючи статистично підтвержені групові відмінності щодо показника задоволеності матеріальним станом, а саме серед учасників першої групи спостерігається більш негативна оцінка рівня наявного матеріального забезпечення, аніж у другій групі ($M_1=5,93$; $M_2=7,03$ при $t=2,18$ та $p=0,033$) та більшої частки безробітних у цій групі та відсутності власного приватного житла, тому такі результати свідчать, що їхня цільова мотиваційна спрямованість щодо вияву свого потенціалу пов'язана із задоволенням певних матеріальних потреб, як досягнення певного статусу в суспільстві, отже результативність професійної діяльності можуть вимірюватись ними за допомогою зовнішніх матеріальних критеріїв.

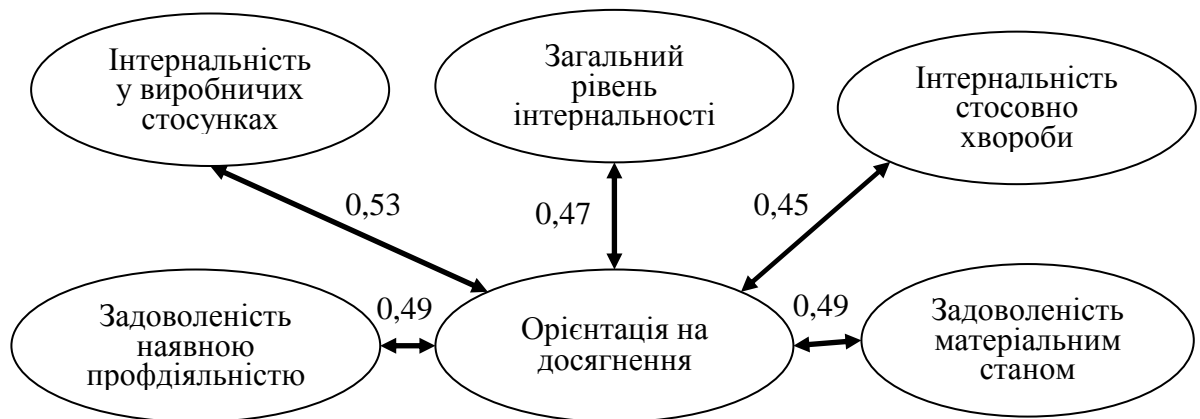


Рис. 2.7. Кореляційна плеяда мотиваційного показника «Орієнтації на досягнення» в першій групі

У другій групі мотиваційний показник орієнтації на досягнення має пряму значущу кореляцію із субшкалою «інтернальності у галузі

досягнень» ($0,41$ $p < 0,05$) та обернено корелює із задоволеністю наявною професійною діяльністю ($r = -0,38$; $p \leq 0,05$).



Рис. 2.8. Кореляційна плеяда мотиваційного показника «Орієнтації на досягнення» в другій групі

Отже, що менш задоволені здобувачі другої освіти наявною професійною діяльністю, то більш вони спрямовані на досягнення та більше приписують успіхи результату власним зусиллям й навпаки.

Важливо зазначити, що у другій групі усі учасники дослідження працюючі, з наявним попереднім професійним досвідом та частина продовжує цю діяльність, водночас негативно оцінюючи професійну реалізацію у тій сфері та маючи на їхню думку на сьогодні достатній матеріальний рівень забезпечення, тому в них бажання виявити свій потенціал у сфері психології більше стосується внутрішньої мотивації.

Щодо мотиваційного показника «орієнтації на новизну», то у першій групі виявлено пряму кореляцію із такими показниками психологічного благополуччя, як особистісне зростання ($r = 0,41$; $p \leq 0,05$) та цілі в житті ($r = 0,41$; $p \leq 0,05$).



Рис. 2.9. Кореляційна плеяда мотиваційного показника «Орієнтації на новизну» в першій групі

Відтак, що більше здобувачі першої вищої освіти відчувають безперервність саморозвитку та що більше у них наявних осмислених цілей

у житті, то більше виражена пізнавальна професійна мотивація та зацікавленість в пошуку нових вражень й навпаки.

Отримані результати свідчать, що отримання професійних знань та досвіду сприймається учасниками першої групи у вимірі особистісного зростання та надання сенсу в житті як можливість забезпечення надалі власного позитивного функціонування.

У другій групі виявлено лише обернений кореляційний зв'язок із показником інтернальності в сімейних стосунках ($-0,41$ $p < 0,05$).

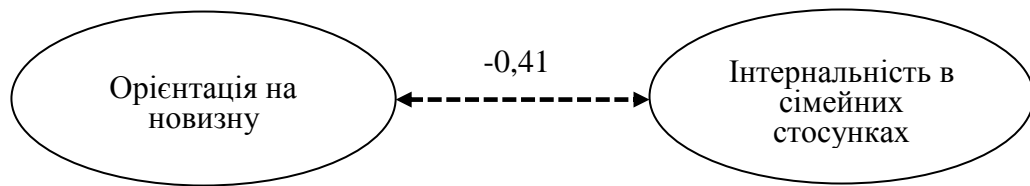


Рис. 2.10. Взаємозв'язок мотиваційного показника «Орієнтації на новизну» в другій групі

Отже, що менш відповідальними вважають себе учасники другої групи в якості сімейних стосунків, то більше прагнуть нового професійного досвіду у сфері психології й навпаки.

Такі результати можуть свідчити, що професійні пізнавальні мотиви здобувачів другої вищої освіти пов'язані з потребою знайти ключі у труднощах взаємодії з партнером, адже для них важлива думка найближчого соціального оточення, що також підтверджують значно вищі значення такого показника психологічного благополуччя «позитивних відносин», у порівнянні з першою групою.

Отже, за результатами кореляційного аналізу двох груп встановлено, що мотиваційна орієнтація на відносини у здобувачів першої вищої освіти пов'язана із їхньою задоволеністю професійним вибором та зацікавленістю наявною навчальною діяльністю, а також загальним екстернальним локусом контролю, зокрема у сфері виробничих відносин, та такими субшкалами

інтернальності: у галузі досягнень та міжособистісних стосунків. Натомість у другій групі кореляційних зв'язків не виявлено.

Також учасники першої групи виявляють бажання розвивати значущу професійну здатність бути лідером, впливати, контролювати у контексті забезпечення соціальної включеності, а також переносячи її й у сферу сімейних взаємодій, як можливість побудови довготривалих стосунків, які у більшості зараз відсутні. Щодо здобувачів другої вищої освіти, то вони схильні перекладати відповідальність за невдачі та стан власного здоров'я на інших, наприклад у контексті зовнішньої вимоги підтримання психічного здоров'я, особистих годин терапії задля досягнення лідерської професійної позиції.

Що більше у здобувачів першої вищої освіти за спеціальністю Психологія є прояв їхнього рівня суб'єктивного контролю щодо організації професійної діяльності та несення особистої відповідальності за власне здоров'я, що більше вони задоволені наявною професійною діяльністю та матеріальним станом, то більше у них проявляється мотиваційна орієнтація на досягнення, тому успішність професійної діяльності може вимірюватись ними у вимірі розвитку фінансових можливостей.

Натомість здобувачі другої вищої освіти що менш задоволені наявною професійною діяльністю, зокрема продовжуючи працювати за попередньою спеціальністю, то більш вони спрямовані на досягнення у сфері психології та більше приписують успіхи результату власним зусиллям, відтак це стосується їхньої внутрішньої мотивації.

Щодо мотиваційного показника «орієнтації на новизну», то у першій групі отримання професійних знань та досвіду пов'язане із особистісним зростанням та надання сенсу в житті як можливість забезпечення надалі власного позитивного функціонування.

В здобувачів другої вищої освіти що менш відповідальними вони себе вважають в якості сімейних стосунків, то більше прагнуть нового

професійного досвіду у сфері психології, що може бути пов'язані із зовнішньою спонукуючою знайти ключі у труднощах взаємодії з партнером.

2.4.4. Психологічний профіль здобувачів першої та другої вищої освіти за спеціальністю Психологія

За допомогою мультифакторного (Додаток 3) аналізу емпіричних даних побудовано факторні моделі (методом головних компонент з обертанням результуючої нормативної матриці факторних навантажень методом Varimax) для двох груп досліджуваних – здобувачів першої та другої вищої освіти.

У першій групі було виділено чотири фактори на підставі критерію «кам'янистого осипу» (Додаток 3.1). Сумарний внесок факторів у першій групі у загальну дисперсію склав, в різних випадках від 8,0951 до 28,2557 %. Загалом виділені фактори пояснюють понад 73% розсіювання даних. Проведений факторний аналіз дозволив побудувати багатофакторну структуру психологічних особливостей здобувачів першої вищої освіти (табл. 2.2.1).

Таблиця 2.2.1

Факторні навантаження для досліджуваної першої групи (при > 0,40)

Фактори	Шкали	Факторні навантаження	Відсоток від загальної дисперсії
Фактор 1 «Зовнішня (матеріальна) спрямованість мотивів успішної професійної діяльності»	Задоволеність матеріальним станом	0,711	28,26%
	Інтернальність у виробничих стосунках	0,702	
	Орієнтація на досягнення	0,607	
	Орієнтація на лідерство	0,772	
Фактор 2 «Мотиви отримання»	Особистісне зростання	0,896	23,08%

професійних знань та досвіду у вимірі особистісного зростання»	Цілі в житті	0,904	
	Самоприйняття	0,709	
	Орієнтація на новизну	0,492	
Фактор 3 «Соціальні мотиви у зацікавленості навчанням»	Інтерес до навчання	0,747	14,19%
	Інтернальність у галузі досягнень	0,659	
	Інтернальність у виробничих стосунках	0,448	
	Інтернальність в міжособистісних стосунках	0,692	
	Орієнтація на відносини	0,828	
Фактор 4 «Пізнавальна професійна мотивація щодо підвищення комунікативної компетентності»	Позитивні відносини	-0,796	8,10%
	Самоприйняття	-0,501	
	Інтернальність в міжособистісних стосунках	0,436	
	Орієнтація на новизну	0,531	

Перший фактор – *«зовнішня (матеріальна) спрямованість мотивів успішної професійної діяльності»* – сформовано такими емпіричними показниками: задоволеність матеріальним станом ($M1 = 5,9$, $\sigma = 2,3$), низький рівень суб'єктивного контролю у виробничих стосунках ($M1=0,17$ (3 стени), $\sigma = 3,2$) та мотиваційні орієнтації на досягнення ($M1 = 77,4$ (47 Т-бали), $\sigma = 9,0$) та лідерство ($M1 = 56,9$ (46 Т-бали), $\sigma = 15,5$).

Отож професійні досягнення та успішність загалом в діяльності у сфері психології учасники першої групи схильні вимірювати в контексті суб'єктивної достатності для них матеріальних ресурсів. Враховуючи попередньо встановлені міжгрупові статистично значущі відмінності щодо задоволеності матеріальним станом серед респондентів та вищі значення у другій групі ($M1=5,93$; $M2=7,03$; при $t=2,18$ та $p=0,033$), а також у більшості здобувачів першої освіти спільності житлових умов, відтак можемо говорити про незадоволеність матеріальних потреб, відтак така зовнішня

спрямованість їхньої професійної мотивації стосується наявності зовнішнього необхідного ресурсу для нормального функціонування та реалізації професійного потенціалу.

До складу другого фактора входять такі показники психологічного благополуччя, як особистісне зростання ($M1 = 65,7$, $\sigma = 7,4$), цілі в житті ($M1 = 60,6$, $\sigma = 12,3$), самоприйняття ($M1 = 63,9$, $\sigma = 10,1$) та мотиваційна орієнтація на новизну ($M1 = 62,8$ (43 Т-бали), $\sigma = 11,7$).

Відтак здобувачі першої вищої освіти визначають рівень свого психологічного благополуччя в контексті осмисленості відстежування їхнього особистісного зростання, досягнення певних цілей, а виявлений зв'язок з пізнавальною професійною мотивацією свідчить про важливість для них засвоєння нових навиків та знань у сфері психології, що може давати основу для росту власного професіоналізму. Тому цей фактор отримав назву *«мотиви отримання професійних знань та досвіду у вимірі особистісного зростання»*.

Третій фактор – *«соціальні мотиви у зацікавленості навчанням»* – представлений пізнавальним інтересом щодо навчання за спеціалізацією Психологія ($M1 = 7,2$, $\sigma = 2,2$), показниками інтернальності – у галузі досягнень ($M1=2,70$ (5 стен), $\sigma = 3,8$), виробничих стосунків ($M1=2,70$ (5 стен), $\sigma = 3,8$) та міжособистісної взаємодії ($M1=0,00$ (5 стен), $\sigma = 2,0$), а також мотиваційною орієнтацією на відносини ($M1=77,07$ (50 Т-бали), $\sigma = 11,8$).

Зрозуміло, що виражена просоціальна орієнтованість здобувачів першої вищої освіти у професійній сфері свідчить про розуміння та прийняття ними специфіки діяльності психолога як представника «соціальної професії», адже їх приваблює майбутня професійна діяльність у контексті залученості в широке коло комунікацій. Водночас вони усвідомлюють зв'язок їхньої успішності в професійній реалізації із

здатністю ефективного налагодження зв'язків та керування формальними чи неформальними стосунками.

Четвертий фактор, названо «пізнавальна професійна мотивація щодо підвищення комунікативної компетентності», оскільки до його структури входить такі показники психологічного благополуччя з оберненими значеннями кореляції, як позитивні відносини ($M1 = 58,9$, $\sigma = 11,5$) та самоприйняття ($M1 = 63,9$, $\sigma = 10,1$); також інтернальність в міжособистісних стосунках ($M1=0,00$ (5 степен), $\sigma = 2,0$) та мотиваційна орієнтація на новизну ($M1 = 77,4$ (47 Т-бали), $\sigma = 9,0$).

Відтак здобувачів першої вищої освіти у майбутній професійній сфері також приваблює отримання нового досвіду, оскільки у порівнянні з другою групою у них значно нижчий показник позитивних відносин, водночас у більшості відсутні партнерські стосунки, виявлені зв'язки свідчать про бажання задовольнити у них потребу взаємодії з іншими, важливість знаходженні соціальної підтримки у широкому колі друзів та знайомих/ Відповідно стійкий пізнавальний інтерес та досвід навчальної діяльності може стосуватись психологічної основи розвитку соціальної компетентності для пошуку соціальних контактів, збільшення досвіду міжособистісних взаємодій та бути додатковим ресурсом у пошуку майбутнього партнера.

Також за допомогою мультифакторного аналізу емпіричних даних на підставі критерію «кам'янистого осипу» (Додаток 3.2) було виокремлено чотири латентних факторів у групі здобувачів другої вищої освіти (табл. 2.2.2.).

Загалом одержана багатофакторна модель у другій групі пояснює 69% розсіювання даних. Решта дисперсій зумовлено випадковими впливами, які в цій моделі не розглядаються.

Таблиця 2.2.2

Факторні навантаження для досліджуваної другої групи (при $> 0,40$)

Фактори	Шкали	Факторні навантаження	Відсоток від загальної дисперсії
Фактор 1 «Суб'єктивне відчуття задоволеності життям крізь призму думки соціального оточення»	Позитивні відносини	-0,879	29,95%
	Особистісне зростання	-0,870	
	Цілі в житті	-0,682	
	Самоприйняття	-0,849	
Фактор 2 «Соціальна спрямованість професійної мотивації»	Інтерес до навчання	0,508	15,07%
	Орієнтація на досягнення	-0,553	
	Орієнтація на лідерство	-0,810	
	Орієнтація на відносини	0,719	
Фактор 3 «Професійна мотивація досягнення у зв'язку з рівнем суб'єктивного контролю»	Інтернальність у галузі досягнень	0,868	12,41%
	Інтернальність у виробничих стосунках	0,823	
	Інтернальність в міжособистісних стосунках	0,762	
	Орієнтація на досягнення	0,451	
Фактор 4 «Внутрішня (пізнавальна) спрямованість мотиваційної орієнтації на ціль»	Інтерес до навчання	0,425	11,84%
	Задоволеність матеріальним станом	-0,709	
	Орієнтація на досягнення	0,419	
	Орієнтація на новизну	0,778	

В перший фактор включені показники психологічного благополуччя з оберненими коефіцієнтами кореляції: позитивні відносини ($M_2 = 64,3$, $\sigma = 9,1$), особистісне зростання ($M_2 = 68,9$, $\sigma = 7,5$), цілі в житті ($M_2 = 63,7$, $\sigma = 8,6$) та самоприйняття ($M_2 = 64,5$, $\sigma = 11,8$).

Статистично підтверджено, що у порівнянні із здобувачами першої вищої освіти, ця група здобувачів вирізняється значущо вищим рівнем вираженості позитивних відносин ($M_1 = 58,87$; $M_2 = 64,27$; при $t=2,02$ та

$p=0,005$, $p < 0,05$). Відтак для них важлива думка інших, зокрема найближчого соціального оточення, на основі якої вони формують власне розуміння свого «Я», здатні себе позитивно приймати та визначати рівень особистісного зростання. Враховуючи, що рівень їхнього психологічного благополуччя знаходиться на середньому рівні вираженості та наявності дещо нижчих значень інших компонентів задоволеності життям – автономії та управління середовищем, тому можна стверджувати, що їхнє психологічне благополуччя залежить від особливостей відносин з іншими й може знижуватись, наприклад у зв'язку із зростанням міжособистісних конфліктів з партнером. Тому фактор названо *«суб'єктивне відчуття задоволеності життям крізь призму думки соціального оточення»*.

Другий фактор отримав назву *«соціальна спрямованість професійної мотивації»*, оскільки він представлений мотиваційними показниками: інтерес до навчання, мотиваційні орієнтації досягнення, лідерство та відносини.

Важливо, що у цьому факторі коефіцієнти кореляції орієнтації на досягнення та лідерство від'ємні, а на відносини – додатній, тому здобувачів другої вищої більше приваблює можливість налагодження соціальних комунікацій, аніж займання лідерських позицій, здатності впливу на інших чи розв'язок складних професійних завдань. Водночас враховуючи попередньо статистично підтвержену відмінність, що у порівнянні з першою групою, їм притаманний значущо вищий рівень інтересу до навчання, відтак можна стверджувати, що в учасників другої групи наявні виражені пізнавальні мотиви в навчальній діяльності, які власне стосуються отримання інформації щодо особливостей побудови гармонійних стосунків. Також наявність у більшості партнерів може свідчити про бажання налагодити з ними взаємостосунки, на основі отриманих професійних знань та вмінь.

До третього фактору увійшли такі показники інтернальності, як у галузі досягнень, виробничих та міжособистісних стосунків, а також мотиваційна орієнтація на досягнення.

Відтак цю групу достатньо приваблює складна й відповідальна діяльність у сфері психології ($M_2 = 74,0$, $\sigma = 11,1$), однак вони ще недокінця докладають максимум зусиль задля реалізації свого потенціалу у зв'язку з нижчим рівнем суб'єктивного контролю. Адже попередньо виявлені статистично значущі міжгрупові відмінності за показниками «інтернальність у галузі досягнень» ($M_1=2,70$ (5 стени); $M_2=-0,80$ (4 стени) при $t=-3,39$ та $p=0,001$), «інтернальність у виробничих стосунках» ($M_1=0,17$ (3 стени); $M_2=-2,33$ (2 стени) при $t=-3,21$ та $p=0,002$) та середньогрупове значення за субшкалою «інтернальність в міжособистісних стосунках» ($M_2 = -1,00$ (4 стени), $\sigma = 2,7$) характеризують здобувачів другої вищої освіти як осіб з нижчим рівнем суб'єктивного контролю у порівнянні з першою вищою. Водночас вони схильні приписувати свої успіхи в діяльності та формуванню свого кола спілкуванням не лише зовнішнім обставинам, але й результату власних зусиль, про що свідчить середній рівень вираженості за цими показниками. Загалом фактор отримав назву *«професійна мотивація досягнення у зв'язку з рівнем суб'єктивного контролю»*. Можливо тому їхня мотиваційна орієнтація на ціль дещо менш виражена, оскільки вони вважають, що успішність їхньої професійної діяльності не в повній мірі зараз є результатом їхніх дій, а залежить від певних зовнішніх обставин, як наслідок, менше докладають зусиль.

Четвертий фактор – названо *«внутрішня (пізнавальна) спрямованість мотиваційної орієнтації на ціль»* – сформований показниками суб'єктивної оцінки інтересу до навчання за спеціалізацією Психологія, задоволеності матеріальним станом (від'ємний коефіцієнт кореляції) та мотиваційною орієнтацією на ціль (входять шкали «орієнтація на досягнення» та «орієнтація на новизну»).

Враховуючи, що матеріальні потреби в цієї групи значно більше задоволені, аніж в першої, про що свідчать результати порівняльного аналізу, та наявний у факторі від'ємний коефіцієнт кореляції за цим показником, можемо стверджувати, що їхня професійна мотивація на ціль має внутрішній характер вираженості, зокрема в контексті задоволення яскраво виражених пізнавальних потреб через отримання нового досвіду.

Отже, відповідно до завдань наукової роботи, на основі узагальнення отриманих результатів за кореляційним, порівняльним та факторним аналізами побудовано трьохкомпонентну емпіричну модель тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія (див. рис. 2.11).

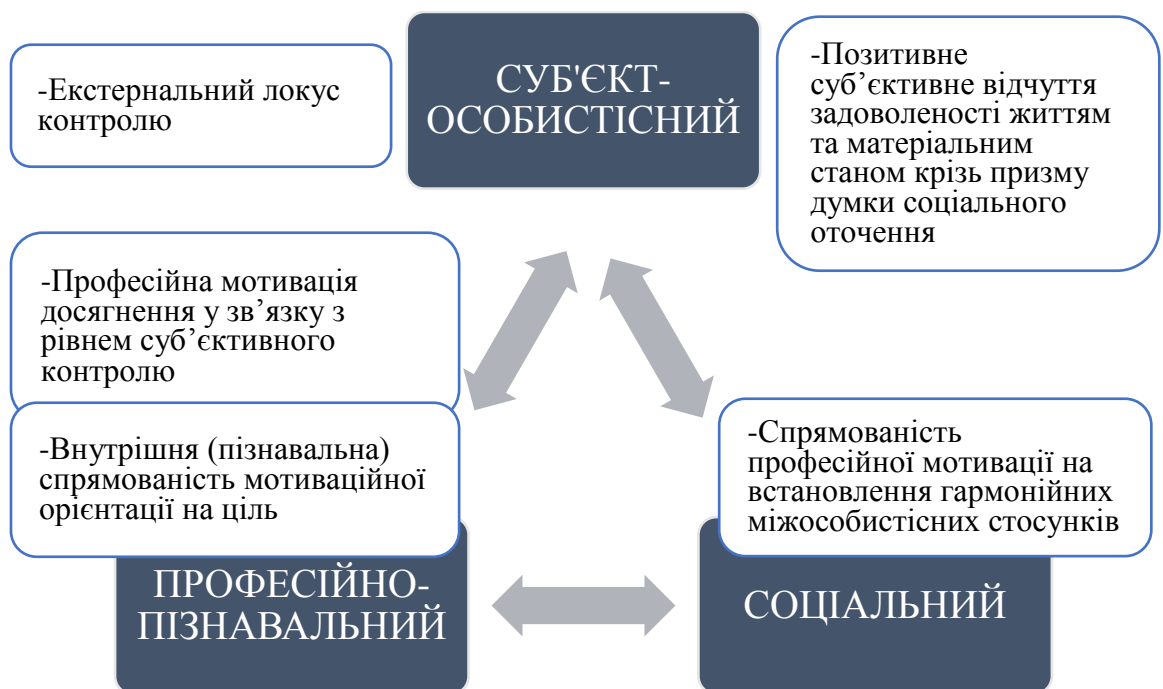


Рис. 2.11. Емпірична модель тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія

Суб'єкт-особистісний компонент представлений екстернальним локусом контролю та позитивним суб'єктивним відчуттям задоволеності життям та матеріальним станом крізь призму важливості думки соціального оточення. Важливо, що в обох групах респондентів виявлено низький рівень

суб'єктивного контролю, водночас встановлено, що здобувачі першої освіти вирізняються дещо вищим рівнем, у порівнянні з другою групою.

Відтак гіпотеза 1 про те, що здобувачі другої вищої освіти вирізняються комплексом більш усвідомлених професійних мотивів особистості у зв'язку із вищим рівнем їхнього суб'єктивного контролю та психологічного благополуччя, підтвердилась частково. Оскільки здобувачі другої вищої освіти вирізняються вищими значеннями лише за показником «позитивних відносин».

Соціальний компонент у другій групі респондентів визначається як їхня спрямованість професійної мотивації на встановлення гармонійних міжособистісних стосунків. Цікаво, що у першій групі простежуються соціальні мотиви у зацікавленості навчанням.

Професійно-пізнавальний компонент у здобувачів другої вищої освіти містить внутрішню (пізнавальну) спрямованість мотиваційної орієнтації на ціль, тоді як у здобувачів першої спостерігається зовнішня (матеріальна) спрямованість мотивів успішної професійної діяльності у контексті особистісного зростання. Також професійна мотивація досягнення в другій групі визначається у зв'язку з рівнем їхнього суб'єктивного контролю, тобто вони можуть докладати необхідних зусиль задля професійної реалізації у сфері психології, якщо вважатимуть, це дійсно необхідним та залежним від них. Важливо зазначити, що пізнавальна професійна мотивація у першій групі ймовірно пов'язана з пошуком партнерських стосунків через підвищення комунікативної компетентності, а в другій групі більше стосується підтримки гармонійності в наявних взаєминах.

Тому друга гіпотеза, що здобувачі другої вищої освіти, на відміну від першої, мають більш виражену внутрішню мотивацію, зокрема значно вищий рівень мотиваційних спрямованостей на завдання та взаємостосунки, також підтвердилась частково. Оскільки статистично не виявлено

міжгрупових відмінностей в мотиваційних орієнтаціях – респонденти мотивовані в однаковій мірі, проте саме в другій групі більше простежується внутрішній характер прояву мотивації.

Висновки до розділу II

Загальні результати проведеного дослідження свідчать про достатній рівень професійної мотивації в респондентів, водночас не виявлено виражених домінуючих професійних мотивів.

За допомогою проведеного кількісного та якісного аналізу результатів дослідження було встановлено, що здобувачі першої вищої освіти за спеціальністю Психологія характеризуються як особи з більшим рівнем суб'єктивного контролю, хоча в обох групах виявлений екстернальний локус контролю. Також для них характерна зовнішня (матеріальна) спрямованість мотивів успішної професійної діяльності, як можливість задоволення наявних матеріальних потреб. Важливо, що у них простежується мотивація отримання професійних знань та досвіду у вимірі особистісного зростання. Вони також достатньо зацікавлені навчальною діяльністю, зокрема у контексті підвищення їхньої комунікативної компетентності, що дасть можливість у майбутньому побудувати гармонійні стосунки.

Здобувачі другої вищої освіти виявились більш схильні приписувати відповідальність зовнішнім обставинам. Також їхнє психологічне благополуччя, зокрема прийняття себе, пов'язане з важливістю думки найближчого соціального оточення, адже встановлена міжгрупова статистично значуща відмінність за показником «позитивні відносини». Відтак їхня соціальна спрямованість професійної мотивації пов'язана більше з підтримкою наявних гармонійних міжособистісних стосунків.

Також вони більш задоволені вибором професії психолога та зацікавлені у навчанні, а їхня професійна мотивація досягнення визначається у зв'язку з рівнем суб'єктивного контролю, як докладання за потреби необхідних зусиль задля професійної реалізації, якщо вважатимуть, це дійсно залежним від їхніх дій. Загалом у здобувачів другої вищої освіти простежується внутрішня (пізнавальна) спрямованість мотиваційної орієнтації на ціль.

Тому обидві гіпотези підтвердились лише частково.

ВИСНОВКИ

Магістерське дослідження присвячено важливій науковій проблемі, яка полягає у вивченні тенденцій професійної мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія як результату усвідомленого вибору зміни професійної діяльності. На основі отриманих в результаті теоретичного та емпіричного дослідження даних можна зробити такі висновки.

Основи професійної мотивації закладаються під час здобуття вищої освіти, попередньо включаючи етап професійного самовизначення, що поєднується з мотивацією навчальної діяльності. Первинний для юнацького віку та повторний у дорослому віці вибір професії може мати гендерний вимір та бути важливим структурним компонентом професійної діяльності.

Важливо, що перші апробації теоретичних знань та вмінь в межах навчальних практик, а далі у процесі трудової діяльності сприяють становленню професіонала як суб'єкта конкретної професії. Загалом формування мотивації професійної діяльності відбувається при переході від етапу професійного самовизначення до професійного розвитку, тому щодо здобувачів першої та другої вищої освіти використовуємо саме термін «тенденції мотивації» як певного напрямку розвитку та притримуємось суб'єкт-особистісного підходу, оскільки вважаємо усвідомленість як необхідну характеристику зрілого суб'єкта у процесі творення власного професійного шляху.

Для здобувачів другої вищої освіти доцільно використовувати категорію «професійна мобільність», що відображає динаміку взаємодії наявних професійних знань у процесі здобуття нової професійної кваліфікації. Відтак професійна мобільність включає два варіанти нашого трактування: як кардинальна професійна переорієнтація із повним

включенням особистості в нову професійну діяльність, так і отримання «доповнюючих» додаткових можливостей у наявній професії. З урахуванням системного підходу професійна мобільність стосується динаміки зовнішніх та внутрішніх мотиваційних аспектів на трьох рівнях функціонування: соціального середовища (як соціально-бажана здатність суб'єкта, що формує аттитюди щодо відсутності кар'єрних обмежень), організаційно-професійної системи (як професійні зміни крізь дихотомію «задоволеність/незадоволеність» конкретною професійною діяльністю) та внутрішньо-особистісних особливостей (як усвідомлений вчинок у ціннісному вимірі діяльності з конструюванням нової професійної ідентичності).

Результатом теоретичного аналізу наукових поглядів та авторського бачення стала розроблена модель тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти спеціалізації Психологія. Трьохкомпонентна модель включає *суб'єкто-особистісний компонент*: свідоме конструювання нового сценарію у кризі самоідентифікації; *професійно-пізнавальний компонент* щодо професійної персоніфікації у процесі успішної цільової спрямованості побудови професійної компетентності та *соціальний компонент* у межах професіоналізації в контексті соціальної сфери та спрямованості на допомогу іншим.

За результатами проведеного емпіричного дослідження наші респонденти достатньо мотивовані щодо майбутньої професійної діяльності у сфері психології, про що свідчить визначений середній рівень мотиваційних орієнтацій загальних профілів, водночас статистично підтверджених домінуючих мотивів професійної мотивації та міжгрупових відмінностей щодо мотиваційних показників не виявлено. Проте простежено певну градацію у профілі мотивів професійної діяльності обох груп, зокрема у здобувачів другої вищої освіти виявлено дещо більшу вираженість соціального компоненту як спрямованості на допомогу іншим.

На основі узагальнення отриманих результатів за кореляційним, порівняльним та факторним аналізами побудовано трьохкомпонентну емпіричну модель тенденцій мотивації здобувачів другої вищої освіти за спеціальністю Психологія. Зокрема *суб'єкт-особистісний компонент* представлений екстернальним локусом контролю та позитивним суб'єктивним відчуттям задоволеності життям та матеріальним станом крізь призму важливості думки соціального оточення. Важливо, що в обох групах респондентів виявлено низький рівень суб'єктивного контролю, водночас встановлено, що здобувачі першої освіти вирізняються дещо вищим рівнем, у порівнянні з другою групою.

Тому перша гіпотеза: що здобувачі другої вищої освіти вирізняються комплексом більш усвідомлених професійних мотивів особистості у зв'язку із вищим рівнем їхнього суб'єктивного контролю та психологічного благополуччя, підтердилась частково. Оскільки здобувачі другої вищої освіти вирізняються вищими значеннями лише за показником «позитивних відносин» при достатньому рівні прояву психологічного благополуччя в обох групах.

Соціальний компонент визначено крізь спрямованість професійної мотивації здобувачів другої вищої освіти на встановлення гармонійних міжособистісних стосунків, у здобувачів першої простежуються соціальні мотиви у зацікавленості навчанням.

Професійно-пізнавальний компонент у здобувачів другої вищої освіти містить пізнавальну спрямованість мотиваційної орієнтації на ціль, тоді як у здобувачів першої спостерігається матеріальна спрямованість мотивів успішної професійної діяльності у контексті особистісного зростання. Також професійна мотивація досягнення в другій групі визначається у зв'язку з рівнем їхнього суб'єктивного контролю, тобто вони можуть докладати необхідних зусиль задля професійної реалізації у сфері психології, якщо вважатимуть, це дійсно необхідним та залежним від них.

У першій групі пізнавальна професійна мотивація пов'язана з пошуком партнерських стосунків через підвищення комунікативної компетентності, а в другій групі – більше стосується підтримки гармонійності в наявних взаєминах.

Відтак друга гіпотеза, що здобувачі другої вищої освіти, на відміну від першої, мають більш виражену внутрішню мотивацію, зокрема значно вищий рівень мотиваційних спрямованостей на завдання та взаємостосунки, також підтвердилась частково. Оскільки статистично не виявлено міжгрупових відмінностей і респонденти мотивовані в однаковій мірі, проте саме в другій групі більше простежується внутрішній характер мотивації.

У перспективі майбутніх досліджень можливе вивчення професійної мотивації у контексті наявної системи навчальних мотивів в студентів та сформованих компетенцій, а також особливостей її зміни опісля завершення навчання та активного їхнього входження у професійну діяльність. Важливо простежити особливості зв'язку мотиваційних орієнтацій із сформованістю професійної ідентичності, особливостями розвитку професійної самоефективності.

Рекомендації спеціалістами психологічних служб закладів вищої освіти в процесі психокорекційної роботи із розвитку мотиваційних орієнтацій студентів. У зв'язку з вираженістю соціальних мотивів в системі професійної мотивації в здобувачів другої вищої освіти варто розробити тренінги щодо підвищення комунікативної компетентності як задоволення актуальної потреби щодо необхідності підтримки міжособистісних стосунків. Водночас завдання психолога є підсилення особистісної ресурсності таких студентів як основи розвитку мотиваційної орієнтації на ціль, оскільки саме показники автономії та управління серередовищем були дещо нижчими щодо інших в психологічному благополуччі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова А. В. Концептуальні підходи до проблеми професійного самовизначення особистості у вітчизняній та зарубіжній психології. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (6). С. 357–360. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_2%286%29_92 (дата звернення: 15.03.2021).
2. Бажин Е. Ф., Гольнкина Е. А., Эткинд А. М. Метод исследования уровня субъективного контроля. *Психологический журнал*. 1984. №3. С.152–162.
3. Балл Г., Нікуленко О. Тракткування вчинку в теоретичному доробку С. Л. Рубінштейна і В. А. Роменця. *Психологія і суспільство*. 2011. № 2. С. 124–129. URL: <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/23681> (дата звернення: 15.03.2021).
4. Барчі Б. Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях. *ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ*. 2011. № 12. С. 60–72. DOI: 10.32626/2227-6246.2011-12.%p.
5. Болтівець С. І. Психогігієнічні засади професійного самоздійснення особистості. Ринок праці та зайнятість населення. 2013. № 1. С. 25–29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rpzn_2013_1_8 (дата звернення: 15.03.2021).
6. Бондар Л. В. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів – майбутніх практичних психологів. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка, Психологія. 2017. № 10. С. 23–27.
7. Бочелюк В. Й. Формування професійних та життєвих компетенцій в концепції lifelong learning: досвід психологів. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2019. Вип. 61. С. 8–39. DOI: 10.34142/23129387.2019.61.01.

8. Бочелюк В. Й., Панов М. С. Професійна переорієнтація та перенавчання як імпліцитний вихід із криз розвитку дорослого віку. *Психологія і особистість*. 2020. № 1 (17). С. 21–42. DOI: 10.33989/2226-4078.2020.1.195227.
9. Бурлачук Л., Рахубовська Х. Тест мотиваційних орієнтацій. URL: <http://www.internet-test.com.ua/dettaglioScheda.do?idTest=100000049> (дата звернення: 15.03.2021).
10. Варфоломеєва О. В. Концептуальні принципи професійного становлення психотерапевтів: акмеологічний підхід. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*. 2007. № 2 (20). Ч. 1. С. 60–63. URL: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/8536> (дата звернення: 15.03.2021).
11. Власенко А. А. Психологічні характеристики особистості психолога в парадигмах існуючих класифікацій професій. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2018. № 2 (12). С. 123–132. DOI: [10.31108/2018vol12iss2pp123-132](https://doi.org/10.31108/2018vol12iss2pp123-132).
12. Дробот О., Митрофанова С. Психосемантичний підхід у дослідженнях професійної самосвідомості майбутніх психологів. *ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ*. 2019. Вип. 46. С. 114–134. DOI: [10.32626/2227-6246.2019-46.114-134](https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-46.114-134).
13. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
14. Інжиєвська Л. Професійно-особистісні особливості підготовки психологів в умовах післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2016. № 1. С. 78–82.
15. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результат адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1–10.

16. Каткова Т. А., Овсяніков Д. І. *Психологічні особливості мотивів професійного вибору здобувачів вищої освіти. Тенденції розвитку психології та педагогіки*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ, Україна, 1-2 листопада 2019 року. С. 108–111. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/8024> (дата звернення: 15.03.2021).

17. Мачульська В. В., Сидоренко О. Б. Особливості формування професійної ідентичності у студентів психологів. *New Horizons in Academic Research: Conference Proceedings of the 1st International Conference*. February 17-19, 2021. Caracas, Venezuela, Primedia elaunch LLCC, 2021. С. 15–23. URL: https://ispic.ngo-seb.com/assets/files/1_conf_17_19.02.2021.pdf (дата звернення: 15.03.2021).

18. Мишко Н. М. Особливості розвитку мотиваційно-ціннісної сфери майбутнього психолога у процесі здобуття другої вищої освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Харків, 2016. 21 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10404> (дата звернення: 15.03.2021).

19. Мишко Н. М. Теоретичні аспекти розвитку готовності дорослої особистості до нової професії психолога. *Етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія в сучасному світі*: збірник наукових праць / за ред. С. Б. Кузікової, І. М. Щербакової, Н. О. Пасічник. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 53–56.

20. Мітіна О. В. Роль мотиваційних чинників у професійній переорієнтації дорослих. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. Вип. 10. С. 126–133. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2012_10_19 (дата звернення: 15.03.2021).

21. Мосол Н. О. Формування особистісної готовності старшокласників до вибору професії психолога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова

психологія. Київ, 2009. 23 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/315/3/Mosol.pdf> (дата звернення: 15.03.2021).

22. Одінцева В. М. Особливості мотивів вибору професії психолога. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія психологічні науки*. 2017. Вип. 3 Том 1. С. 121–125.

23. Пирог Г. В., Коробко Д. О. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників, які виховуються у родині та соціальних закладах *Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства*: монографія / Ред. колегія: Т. В. Коломієць, Т. Ю. Кулаковський, Г. В. Пирог; за наук. ред. професора Л. П. Журавльової. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. С. 166–187.

24. Помиткін Е. Духовно-професійний дисонанс як психологічний фактор зміни професійної спрямованості особистості в дорослому віці. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2010. Вип. 2. С. 70–77.

25. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу: монографія / за ред. О. Л. Моріна. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. 220 с.

26. Профессиональная самореализация личности в современном обществе. Монография / Под науч. ред. Е. В. Федосенко. Санкт-Петербург: Речь, 2009. 121 с.

27. Разумна А. Г. Персоніфікація і персоналізація в структурі професійної ідентичності майбутніх психологів, які набувають другу вищу освіту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. Вип. 3. Т. 2. С. 81–86. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/356> (дата звернення: 15.03.2021).

28. Руденко О. Психологічні особливості фахової переорієнтації дорослої людини. *Науково-методичний журнал: «Неперервна професійна освіта: теорія і практика»*. 2008. № 1. С. 190–197.

29. Савельева-Рат Е. А. Мотивы выбора профессии как основа личностно-профессионального развития будущих психологов. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. Вип. 14. С. 190–202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2013_14_21 (дата звернення: 15.03.2021).

30. Савченко К. Взаємозв'язок показника мотивації успіху й рівня актуалізації особистісних мотивів у студентів і слухачів, що здобувають другу вищу освіту. *Психологія особистості*. 2013. № 1 (4). С. 255–262.

31. Савченко К. Вивчення особистісної мотивації в процесі здобуття першої та другої вищої освіти. *Психологія особистості*. 2015. № 1. С. 215–223. DOI: [10.15330/ps.6.1.215-223](https://doi.org/10.15330/ps.6.1.215-223).

32. Самойлова Г. В. Мотивы выбора профессии «Психолог» у студентов группы второго высшего образования. *Северо-Кавказский психологический вестник*. 2011. № 9. С. 63–66. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivy-vybora-professii-psiholog-u-studentov-gruppy-vtorogo-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 15.03.2021).

33. Смоліна О. Особливості впливу мотивації на процес адаптації до навчання студентів другої вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. 2020. Вип. 11 (56). С. 95–103. DOI: [10.31392/NPU-nc.series12.2020.11\(56\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.11(56).09).

34. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір: монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.

35. Титаренко Т. М. Особистісний вибір: психологія відчаю та надії. Київ: Міленіум, 2005. 336 с.

36. Тичина І. М. Дослідження ціннісних детермінант професійної переорієнтації. *Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Ціннісні парадигми освіти в контексті євроінтеграції»*. Харків, 2005 р. С.145–149.

37. Федотова Ю. Ю., Чернобай А. Д., Бабий А. Ю. Мотивы выбора профессии психолога у студентов, получающих второе высшее образование. *Актуальные вопросы качества морского образования*. Материалы 41-й Всероссийской научно-методической конференции с международным участием: в 2 т. Владивосток: Морской государственный университет имени адмирала Г.И. Невельского, 2018. С. 146–150. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37658753> (дата обращения: 15.03.2021).

38. Чугунова Э. С. Психология инженерного творчества. Ленинград: Ленингр. орг. о-ва «Знание» РСФСР, 1990. 32 с.

39. Шанскова Т. І. *Мотиваційна орієнтація студентів гуманітарних спеціальностей щодо здобуття другої вищої освіти. Педагогічний процес: теорія і практика: Збірник наукових праць*. 2010. Вип. 2 (3). С. 258–266. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/28530> (дата звернення: 15.03.2021).

40. Barnett M. What brings you here? An exploration of the unconscious motivations of those who choose to train and work as psychotherapists and counsellors. *Psychodynamic Practice*. 2007. Vol. 13 (3). PP. 257–274. DOI: 10.1080/14753630701455796.

41. Carless S. A., & Arnup J. L. A longitudinal study of the determinants and outcomes of career change. *Journal of Vocational Behavior*. 2011. Vol. 78(1). PP. 80–91. DOI: 10.1016/j.jvb.2010.09.002.

42. Christie A., & Kruk E. Choosing to become a social worker: motives, incentives, concerns and disincentives. *Social Work Education*. 1998. Vol. 17(1). PP. 21–34. DOI: 10.1080/02615479811220031.

43. Dousin O., Collins N., Bartram T., & Stanton P. The relationship between work-life balance, the need for achievement, and intention to leave: Mixed-method study. *Journal of Advanced Nursing*. 2020. PP. 1–12. DOI: 10.1111/jan.14724.

44. Farber B. A., Manevich I., Metzger J., & Saypol E. Choosing psychotherapy as a career: Why did we cross that road? *Journal of Clinical Psychology*. 2005. Vol. 61 (8). PP. 1009–1031. DOI: 10.1002/jclp.20174.
45. Gaither C. A. Job satisfaction and intention to leave the profession: Should we care? *Research in Social and Administrative Pharmacy*. 2009. Vol. 5(2). PP. 91–93. DOI: 10.1016/j.sapharm.2009.04.001.
46. Howes L. M., & Goodman-Delahunty J. Predicting Career Stability and Mobility. *Journal of Career Development*. 2014. Vol. 42(3). PP. 244–259. DOI: 10.1177/0894845314548722.
47. Levinson D. J. *Seasons of a Woman's Life: Implications for women and men*. New York: Ballantine Books, 1997. 456 p.
48. Norcross J. C., & Farber B. A. Choosing psychotherapy as a career: Beyond «I want to help people». *Journal of Clinical Psychology*. 2005. Vol. 61 (8). PP. 939–943. DOI: 10.1002/jclp.20175.
49. Rhodes S. R., & Doering M. An Integrated Model of Career Change. *Academy of Management Review*. 1983. Vol. 8(4). PP. 631–639. DOI: 10.5465/amr.1983.4284666.
50. Rupert P. A., Miller A. O., Tuminello Hartman E. R., & Bryant F. B. Predictors of career satisfaction among practicing psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*. 2012. Vol. 43 (5). PP. 495–502. DOI: 10.1037/a0029420.

ДОДАТКИ