

indicators of burnout syndrome are almost the same, but the stage of formation is the highest in the phase of resistance.

Revealed the level of professional burnout based on gender. The degree of professional burnout is almost the same in all phases for both: men and women. However, it turned out that nurses tend to a higher degree of burnout than doctors in all phases and stages. By criterion, the age and work experience of medical staff, the results turned out to be different in all phases of formation stage and are pronounced in the phase of resistance and depletion in the stage of formation.

It has been determined that depending on the position medical workers apply various mechanisms of psychological protection on the influence of psycho-traumatic factors at work.

Key words: emotional burnout, medical personnel, professional burnout, stages of burnout syndrome formation, phase of tension, phase of resistance, phase of exhaustion.

Радул Ірина Геннадіївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький.

УДК 378

Ржевська-Штефан З.

ВПЕВНЕНІСТЬ У ВИБОРІ ФАХУ ТА МОТИВАЦІЯ УЧБОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті представлені результати дослідження внутрішньої та зовнішньої мотивації учбової діяльності студентів педагогічних спеціальностей в контексті їх впевненості у виборі фаху. Актуальність даного дослідження зумовлена з одного боку задачами концепції «Нової української школи» сформувати вчителя нового покоління – з вираженими кваліфікаціями автономності та відповідальності. А з іншого боку – існуванням проблеми низького рівня розвитку професійної мотивації студентів-педагогів поруч із розвиненими у них формами зовнішньої мотивації. В дослідженні прийняли участь 76 студентів I курсу педагогічного університету. Були використані методики «Мотивація навчання у вузі» Т.І. Ільїної та «Шкали академічної мотивації» Т.О. Гордєєвої. Отримані результати говорять про те, що проблема мотивації учбово-професійної діяльності студентів-педагогів зароджується ще на етапі вибору фаху. Більшість впевнених у своєму виборі студентів, у яких домінують внутрішні форми мотивації, налаштовані негативно по відношенню до майбутньої професії вчителя. Їх вибір більше зумовлений інтересом до вивчення навчального предмету, а не схильністю до оволодіння педагогічною майстерністю. Більшість невпевнених у своєму виборі

студентів мають мотиваційний профіль, де рівною мірою представлені як внутрішні мотиви, мотиви самоповаги, так і різні форми зовнішньої мотивації. Позитивне ставлення таких студентів до майбутньої професії скоріше свідчить про інтродюковані конструкти соціальної значущості професії вчителя, які зазвичай є ідеалізованими і поки що не мають достатньої сили для того, щоб перетворитися на власний особистісний смисл учбово-професійної діяльності. Негативне ж ставлення пов'язане із неспівпадінням очікувань студентів від навчання і дійсності.

Ключові слова: *вибір професії вчителя, позитивне ставлення до професії, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, учбово-професійна діяльність.*

Постановка проблеми. Згідно концепції «Нова українська школа» перед вищими навчальними педагогічними закладами постає задача у підготовці якісно нового продукту – вчителя, який не лише любить свій предмет і фахово його викладає, але може бути агентом змін. Його першими якостями за Національною рамкою кваліфікацій визначені автономність і відповідальність – здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності. Вийти на відповідний рівень якості освітньої діяльності не можливо без розвитку у студентів внутрішньої мотивації учбово-професійної діяльності.

В той же час розвиток відповідної мотивації учбово-професійної діяльності студентів завжди був актуальною проблемою. А умови сьогодення, коли соціальна престижність вищої освіти знижується, та сучасні умови вступу до ВНЗ лише загострили її: молоді люди здійснюють свій вибір фаху під тиском обставин, їх вибір часто несамостійний і далекий від свідомого. За таких умов мотивація учбово-професійної діяльності студентів часто залишається зовнішньою, що підкріплюється самою системою навчання у виші, зорієнтованою на зовнішній контроль та рейтинги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження внутрішньої мотивації учбової діяльності, як найбільш сприятливої для досягнення цілей освітнього процесу, стало предметом досліджень численних науковців. За часів радянської психології її вивчення було розпочато О.М. Леонтьєвим, який вивчав зміни учбової діяльності та інтересу при зміні мотиву. Дослідник визначав мотив через поняття потреби, яка знайшла своє вираження в предметі [3], розрізняючи два види мотивів: смислоутворюючі мотиви, які спонукають до діяльності і надають їй внутрішнього смислу, і мотиви-стимули, які виконують роль зовнішніх негативних або позитивних спонук.

Найбільш актуальними для цілей сучасної освіти слід визнати дослідження американських вчених Е. Дісі та Р. Райана, які розробили теорію самодетермінації, згідно якої існують різні типи мотивації в залежності від ступеню задоволення або фрустрації потреби суб'єкта у автономії [5]. Такий підхід дозволяє розглядати внутрішню і зовнішню мотивацію не як протилежні

явища, а як частини одного континууму, де розвиток мотивації йде в напрямку від контрольованих до автономних форм мотивації.

Потреба в автономії – це потреба відчувати власний вибір і здійснювати незалежний контроль за власними діями та поведінкою. Найбільшою мірою ця потреба задовольняється при внутрішній мотивації діяльності, коли у людини є прагнення здійснювати діяльність під впливом інтересу до неї, що має зв'язок із розумінням смислу діяльності та супроводжується прагненням до постановки й рішення непростих задач творчого характеру і задоволення від процесу їх розв'язання. [6].

В даному контексті інтерес викликають також дослідження Т.О. Гордєєвої, яка розробила на основі теорії самодетермінації методика дослідження академічної мотивації студентів. Авторка виділяє наступні види внутрішніх мотивів: пізнавальні мотиви, мотиви досягнення та мотиви саморозвитку, а також наступні види зовнішніх мотивів: мотиви самоповаги, які відповідають рівню інтегративної саморегуляції, інтроєктовані мотиви, екстернальні мотиви, та амотивація [2, 100]. Особлива увага в дослідженнях приділяється мотивам самоповаги, які хоч і є зовнішніми за характером, проте відрізняються найменшою мірою фрустрованості потреби автономії і спряють високому рівню наполегливості в діяльності.

В одному із досліджень Т.О. Гордєєвою було проведено порівняння профілів академічної мотивації студентів класичного університету та студентів педагогічного вишу. Найбільш суттєвою різницею між ними стала більша вираженість різних типів зовнішньої мотивації у студентів-педагогів [1, 45].

Причиною таких відмінностей, на наш погляд є проблеми студентів педагогічних спеціальностей в сфері професійного самовизначення, основними характеристиками якого є активність суб'єкта діяльності, усвідомлений вибір своєї життєвої позиції. Об'єктивно, проблеми професійного самовизначення виражаються у низькому рівні впевненості у виборі фаху.

За даними досліджень М. Чобітько чотирнадцять років тому більша кількість студентів-першокурсників педагогічного університету керувалася в навчанні інтересом до навчального процесу (72,4%), в той час як інтерес до педагогічної діяльності був наявним лише у незначного відсотку студентів (27,6%) [4]. Тобто вищі педагогічні заклади обирали молоді люди не схильні до педагогічної спеціальності.

З огляду на актуальність даної проблеми, а також недостатню її вивченість в умовах сьогодення, нами була визначена **мета**: дослідити характер мотивації учбової діяльності студентів педагогічних спеціальностей в контексті їх впевненості у виборі професії.

З метою дослідження впевненості у професійному виборі студентів нами були використані окремі твердження методики «Мотивація навчання у вузі» Т.І. Ільїної, які стосуються виявлення професійних мотивів студентів (№12. Я твердо впевнений в правильності вибору професії. №22. Я твердо впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення та матеріальний

достаток в житті). У випадку згоди по обом пунктам, нами діагностувалась впевненість у виборі професії, у випадку згоди по одному з них – слабка впевненість, у випадку незгоди по обом пунктам – відсутність впевненості у виборі фаху.

Додатково нами бралось до уваги твердження даної методики, яке спрямоване на виявлення емоційного ставлення до обраної професії: №9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію. (Як відомо, студенти, які уникають розмов на тему обраної професії, виявляють тим самим негативне емоційне ставлення до неї).

З метою вивчення мотивації учбової діяльності студентів університету нами була використана методика Т.О. Гордєєвої «Шкали академічної мотивації» [2]. В основі даної психодіагностики – уявлення про внутрішні та зовнішні мотиви діяльності, запропоновані в межах теорії самодетермінації. Досліджуванам пропонується по 5-ти бальній шкалі оцінити різні варіанти відповіді на питання «Яка причина на даний момент часу споукає вас ходити на заняття в університет?». Методика дозволяє виявити сім шкал, з них три шкали – внутрішньої мотивації (пізнавальна, досягнення, саморозвитку), три шкали – зовнішньої мотивації (самоповаги, інтроєктована та екстренальна), а також шкалу амотивації (втрата смислу діяльності).

Мета статті – розкрити особливості впевненості у виборі фаху та мотивації учбово-професійної діяльності студентів педагогічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. В дослідженні приймали участь 76 студентів 1 курсу педагогічних спеціальностей Центрального державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, які навчаються на фізико-математичному факультеті (41 студент) та на факультеті іноземних мов (35 студентів).

На першому етапі дослідження було здійснено аналіз вибірки на предмет впевненості студентів у виборі свого фаху. Впевненість у своєму виборі професії декларують 35 студентів (46%), слабку впевненість – 18 студентів (23,7%), і невпевненість – 23 студенти (30,3%). Отже, впевнені в своєму виборі біля половини першокурсників.

В результаті залучення параметру «емоційне ставлення» нами були виокремлені чотири групи студентів: 1) група студентів, які впевнені у виборі, і мають позитивне емоційне ставлення до професії (7,9%); 2) група студентів, які впевнені у виборі, і та мають негативне емоційне ставлення до професії (38,2%); 3) група студентів, які слабо впевнені або не впевнені у виборі фаху, проте мають позитивне емоційне ставлення до професії (31,6%); 4) група студентів, які слабо впевнені або не впевнені у виборі фаху, і мають негативне емоційне ставлення до професії (22,3%).

З діаграми (Рис.1) видно, що найбільшу групу склали студенти впевнені у виборі професії, проте їх ставлення до неї негативне. В той же час позитивно налаштовані до професії студенти, які впевнені у виборі фаху – склали найменшу групу.

Далі нами були виділені наступні мотиваційні профілі студентів: 1) домінування виключно внутрішніх мотивів учіння (23,7%); 2) домінування мотиву самоповаги при високих показниках внутрішніх мотивів навчання (7,9%); 3) представленість в рівній мірі внутрішніх мотивів, мотивів самоповаги та контрольованих форм зовнішньої мотивації (при низьких показниках амотивації) (50%); 3) домінування зовнішніх мотивів (18,4%).

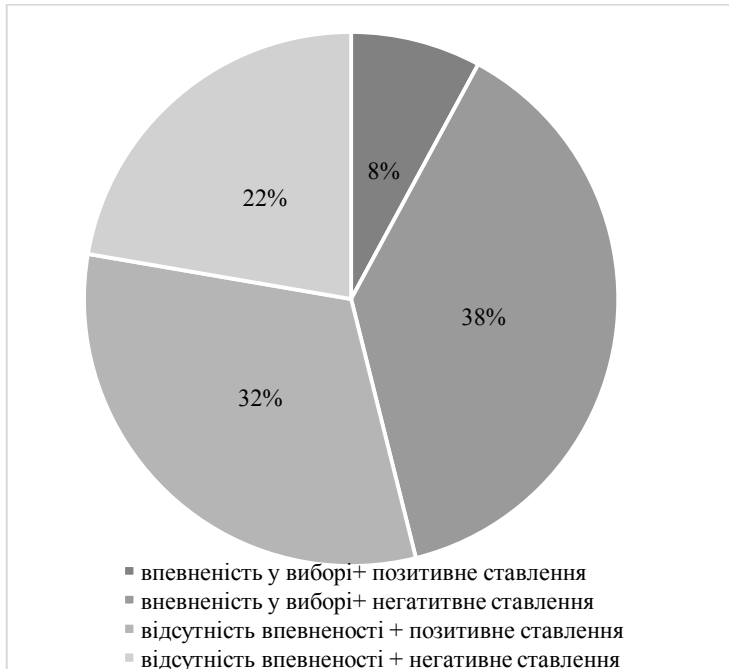


Рис 1. Впевненість у виборі фаху та характер емоційного ставлення до професії

Розподіл даних профілів за виділеними групами показав наступне. В групі студентів впевнених у професійному виборі і позитивно налаштованих до фаху рівною мірою представлені всі мотиваційні профілі. На нашу думку, двоє студентів (2,6%) з домінуючою внутрішньою мотивацією як раз і відповідають тому свідомому вибору фаху, який створює позитивне підґрунтя для успішного оволодіння професією. Двоє студентів, у яких рівною мірою представлені всі види мотивів, на першому місці – мотив самоповаги. Це свідчить про те, що для них вибір професії зумовлений скоріше прагненням досягти певного соціального статусу, довести собі та іншим свою здатність отримати вищу освіту, не залишитись «за бортом». Мотивація самоповаги забезпечує високий рівень наполегливості в навчанні, проте не може замінити внутрішньої

зацікавленості в діяльності, а тому менш ефективна. Ще двоє студентів в цій групі мають профілі із домінуючою зовнішньою мотивацією, при цьому один із них з має дуже високі показники амотивації, для якої характерною є втрата смислу діяльності. На наш погляд, це свідчить про те, впевненість у професійному виборі так само, як і позитивне ставлення до професії часто є інтроєктованими конструктами: студент обирає професію не тому, що вона має для нього особистісний смисл, а під впливом суспільної думки: отримати вищу освіту (диплом) необхідно для майбутнього кар'єрного росту. Непривласнені ці смисли не можуть бути рушійними силами в навчанні і створюють внутрішній конфлікт між смислом учбово-професійної діяльності і особистісними смислами студента.

В групі студентів, які впевнені у виборі фаху, проте негативно налаштовані до нього переважає мотиваційний профіль домінування внутрішньої мотивації (18,4%), а профіль з домінуванням зовнішньої мотивації взагалі не представлений. У більшості студентів на першому місці в ієрархії мотивів – пізнавальні, які вважаються найбільш бажаними для успішного здійснення учбово-професійної діяльності. На наш погляд, негативне ставлення до професії цих студентів пов'язане із тим, що при вступі вони обирали скоріше предмет (іноземну мову, математику, фізику), а не професію вчителя. Це підтверджують коментарі, які ці студенти залишали в своїх бланках психодіагностики: «моя впевненість стосується мови», «ще все не про професію вчителя». На наш погляд, при вступі у виш ці студенти керувались готовністю прийняти той варіант, який буде максимально близьким до бажаного і думкою про те, що в майбутньому можливі зміни (наприклад отримання другого фаху).

Що до групи студентів, які не впевнені у виборі фаху, то серед них найбільшу кількість (17,1%) склали студенти з профілем, де представлені різні мотиви. Серед них достатня кількість студентів, у яких на першому місці внутрішні пізнавальні мотиви та мотиви саморозвитку. Позитивне ставлення таких студентів до майбутньої професії може свідчити про інтроєктовані конструкти соціальної значущості професії вчителя, які поки що не мають достатньої сили для того, щоб перетворитися на власний особистісний смисл учбово-професійної діяльності. На другому місці – студенти з профілем, де домінує зовнішня мотивація (10,5%). Серед них більше половини студенти у яких на першому місці екстернальні мотиви, яким відповідає високий рівень фрустрації потреби у автономії (відчуття, що вибору немає). Це відмова від власної активної позиції при виборі фаху, а позитивне емоційне ставлення до професії скоріше стосується інтроєктованого соціального уявлення про необхідність отримати вищу освіту.

Остання група – студенти, які не впевнені у виборі фаху і емоційно негативно налаштовані до майбутньої професії. Серед них лівова частина – студенти із профілем, де представлені різні мотиви (15,7%). Тут є студенти у яких на першому місці пізнавальна мотивація (3,9%) та мотивація саморозвитку

(5,3%). Відчуження цих студентів від власної освіти скоріше за все пов'язане із неспівпадінням очікувань і дійсності.

Обговорення. В своєму дослідженні мотиваційних профілів студентів університету Т.О. Гордєєва та О.А. Сичов виявили, що мотиваційний профіль, в якому домінує внутрішня мотивація, має перевагу над профілем, в якому в рівній мірі представлені всі види мотивів (при низьких показниках амотивації). Такі студенти більш допитливі, їх пізнавальні інтереси в межах академічної діяльності більш стійкі [1, 45]. Результати нашого дослідження підтверджують факт переваги даного мотиваційного профілю, оскільки саме він переважає у тих, хто впевнений у своєму професійному виборі. Однак, як показало наше дослідження наявність даного мотиваційного профілю ще не гарантує позитивного ставлення до майбутньої професії та відсутності внутрішнього конфлікту між особистісними смислами та смислами учбово-професійної діяльності.

Отримані нами результати також резонують із дослідженнями М. Чобітько [5]. Великий відсоток студентів педагогічних спеціальностей, як і чотирнадцять років тому, орієнтований не на оволодіння професією, а на інтерес до навчального предмету.

Висновки. Впевненість у виборі фаху у студентів педагогічних спеціальностей співіснує як із внутрішньою, так із зовнішньою мотивацією учбової діяльності. Більшість впевнених у своєму виборі студентів, у яких домінують внутрішні форми мотивації, налаштовані негативно по відношенню до майбутньої професії вчителя. Їх вибір здебільшого зумовлений інтересом до вивчення самого предмету викладання, а не схильністю до оволодіння педагогічною майстерністю. Що до студентів, які не впевнені у виборі фаху, то серед них найбільшу кількість складають студенти з мотиваційним профілем, де рівною мірою представлені як внутрішні мотиви, мотиви самоповаги, так і різні форми зовнішньої мотивації. Позитивне ставлення таких студентів до майбутньої професії скоріше свідчить про інтроектовані конструкти соціальної значущості професії вчителя, які поки що не мають достатньої сили для того, щоб перетворитися на власний особистісний смисл учбово-професійної діяльності. Негативне ж ставлення пов'язане із неспівпадінням очікувань щодо навчання і дійсності.

Отже, впевненість у виборі фаху студентами-педагогами ще не свідчить про їх внутрішню готовність до оволодіння професією вчителя. Переважна більшість студентів, як впевнених, так і не впевнених у своєму виборі фаху, демонструють відірваність від внутрішніх смислів оволодіння професією вчителя. Отримані результати підтверджують той факт, що проблема мотивації учбово-професійної діяльності студентів-педагогів зароджується ще на етапі вибору фаху і великою мірою зумовлюється тим, що професію вчителя обирають молоді люди, які не схильні до педагогічної діяльності, або мають досить ідеалізовані уявлення про неї.

Література

1. Гордеева Т. О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т.О. Гордеева // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 38-53.
2. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35, № 5. – С. 98–109.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. / А.Н. Леонтьев – М.: Смысл; Академия, 2005 – 352 с.
4. Чобітько М. Професійне самовизначення майбутнього вчителя / М. Чобітько // Освіта і управління. – 2005. – № 1. – С. 135-140.
5. Ryan, R.M. & Deci, E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York, NY: Guilford Press, 2017. doi: 10.7202/1041847ar
6. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health // Canadian Psychology, 2008b. - V. 49. - P. 182–185.

Транслітерація

1. Gordeeva, T.O., Ghizitsky, V.V., Sychev, O.A. & Gavrichenkova, T.K. (2016). Motivation of self-respect and respect by others as factors of academic achievement and persistence in educational activity. *Psikhologicheskii Zhurnal, Izdatel'stva Nauka*, 37(2), pp. 57–68. Retrieved from <https://istina.msu.ru/publications/article/17003252/> [in Russian].
2. Gordeeva, T.O., Sychev, O.A. & Osin, E.N. (2014) Oprosnik “Shkaly akademicheskoy motivatsii” [Scales of Academic Motivation Questionnaire]. *Psikhologicheskii zhurnal*. 35(4). pp. 96-107. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Tamara_Gordeeva/publication/312517920/ [in Russian].
3. Leontiev A.N. (2005) *Dejatelnost, soznanie, lichnost*. [Activity, consciousness, personality]. M.: Smusl; Academia, 2005 [in Russian].
4. Chobitko M. (2005) *Profesijne samovyznachennia maibutniogo vchutelia* [Professional self-determination of future teacher]. *Osvita i upravlinnia*. 1., pp.135-140.
5. Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York, NY: Guilford Press. doi: 10.7202/1041847ar
6. Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 49(3), pp.182-185. doi: 10.1037/a0012801

Rzhevska-Shtefan Z.

CONFIDENCE IN PROFESSION CHOICE AND PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS ACADEMIC MOTIVATION

The work represents results of a research into intrinsic and extrinsic motivation of learning activity of pedagogical students in the context of their confidence in profession choice. Applicability of the research is conditioned, on the one hand, by a “New Ukrainian School” concept objective to shape a new generation teacher – possessing pronounced competencies of autonomy and responsibility. And by presence of a problem of low professional motivation of pedagogical students co-existing with developed forms of their extrinsic motivation – on the other hand. 76 first-year students of a pedagogical university took part in the research. Techniques of “Higher education institution study motivation” by T.I. Ilyina and “Academic motivation scales” by T.O. Hordeyeva were used. The results suggest that the problem of learning and professional activity of pedagogical students’ motivation germ as far back as the profession choice phase. Majority of the students confident in their choice, dominated by intrinsic motivation forms, have negative attitude to future teaching profession. Their choice is conditioned rather by interest in learning a subject than by their aptitude to master pedagogical skill. Motivation profile of the majority of unconfident students is equally represented by both – intrinsic and self-respect motives, and by various forms of extrinsic motivation. Such students’ positive attitude to their future profession testifies rather to introjected constructs of social prestige of teaching profession, the latter being usually idealized and having not enough power to transform into own personal meaning of learning and professional activity. Negative attitude, on the contrary, stems from incongruity between students’ expectations from learning and actual learning.

Key words: *teaching profession choice, positive attitude towards profession, intrinsic motivation, extrinsic motivation, learning and professional activity.*

Ржевська-Штефан Злата – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький.

УДК 159.923.32

Савелюк Н.

«РЕЛІГІЙНА ОСОБИСТІТЬ» І «РЕЛІГІЙНА ДИСКУРСИВНА ОСОБИСТІТЬ»: СТРУКТУРНИЙ ТА ДИНАМІЧНИЙ ВИМІРИ СУБ’ЄКТА РЕЛІГІЙНОЇ ВІРИ

У статті теоретично розглядаються поняття релігійної особистості та релігійної дискурсивної особистості як різні виміри психологічного аналізу функціонування суб’єкта релігійної віри. Зокрема, перше аналізується з позицій п’ятивимірної особистісної моделі, в рамках якої йдеться про релігійні задатки, почуттєве та інтуїтивне відображення, релігійний досвід, релігійну